الجامعة الأردنية

نموذج تفويض

أنا موسى عبد القادر بخيت الهروط، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ١٦/٦/٢٠١٢م

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة

أعــداد

موسى عبد القادر بخيت الهروط

المشرف

الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالدة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه

في المناهج العامة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع ..... التاريخ ١٦...

آب ، ٢٠١١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة) وأجيزت بتاريخ ٤ / ٨ /٢٠١١م

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيـــــع
الأستاذ الدكتور: ناصر أحمد الخوالدة ، مشرفاً أستاذ – مناهج وتدريس التربية الإسلامية	....
الأستاذ الدكتور : أمين بدر الكخن، عضواً أستاذ – مناهج وأساليب اللغة العربية	....
الدكتور : خالد محمد أبو لوم، عضواً أستاذ – مناهج وتدريس الرياضيات	....
الدكتور : راتب قاسم عاشور، عضواً أستاذ – مناهج وأساليب اللغة العربية (جامعة اليرموك)	....

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالـة
التوقيع.......التاريخ...٦..٨..١١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهــداء

إلى رمز المحبة والتضحية والديَّ

إلى رمز القوة والعِزة أخواني وأخواتي

إلى رمز الوفاء والمستقبل زوجتي وإبني تميم

أهدي عملي هذا

الباحث

موسى الهروط

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي وهبنا الصحة والعافية ووهبنا العقل والعلم، الحمد لله الذي أنزل كتابه بلغتنا وبلساننا العربي. وأصلي وأسلم على النبي العربي الأمين محمد بن عبدالله مخرج الناس من الظلمات إلى النور .

يشرفني في هذا العمل المتواضع أن أقدم جزيل الشكر و العرفان لأستاذي الفاضل الدكتور "ناصر أحمد الخوالدة" على ما قدمه من تعاطف ومحبة وجهد بإشرافه على أطروحتي، حيث لم يتوان عن مساعدتي في قبوله بالإشراف. ولم يبخل بعلمه ووقته وخبرته الأكاديمية رغم انشغاله وكثرة أعماله الإدارية، حتى وصلت إلى شكلها الحالي. سائلاً المولى عز وجل أن يجزي أستاذي الفاضل كل الخير والصحة والعطاء على ماقدمه .

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان والتقدير والمحبة لأعضاء لجنة المناقشة. الوالد والمربي الأستاذ الدكتور أمين بدر الكخن، والأخ والصديق الدكتور خالد محمد أبو لوم ، والعزيز الفاضل الدكتور راتب قاسم عاشور. على قبولهم وتفضلهم لمناقشة أطروحتي. مما زادها قيمة ووزناً في ميدان العلم والمعرفة.

والشكر الجزيل لكل من ساهم في إتمام هذا الأطروحة، وبذل جهد وتشجيع وإبداء رأي، مما أضفى عليها القوة والرصانة، وأوصلها إلى سطح الوجود وأظهرها للعيان .

الباحث

موسى الهروط

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس المحتويات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الجداول

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الملاحق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة

إعـــداد

موسى عبد القادر بخيت الهروط

المشرف

الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالدة

الملخـــــص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة.

وأجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي تعزى إلى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة والضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية) ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي تعزى إلى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة والضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية) ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مقياس الاتجاهات تعزى لطريقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة والضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية) ؟

تكون عدد أفراد الدراسة (٧٠) طالبا ، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية (٣٦) طالباً وضابطة (٣٤) طالباً. وقد تم استخدام اختبارين من إعداد الباحث: أحدهما اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي المشار إليها في الدراسة، أما الاختبار الثاني فكان اختبار تورانس صورة الألفاظ (أ) المعدل لتحقيق هدف الدراسة ، كماتم استخدام مقياس للاتجاهات لقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة . وبعد تطبيق البرنامج و استخدام التحليل الإحصائي المناسب، كان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي – أفراد الدراسة – على الأختبارين ومقياس الأتجاهات يعزى لطريقة التدريس، وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث تطبيق الدراسة على المدارس الثانوية.

الكلمات المفتاحية :

القراءة الناقدة - التفكير الإبداعي - التفكير التأملي - الاتجاهات نحو القراءة الناقدة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تُعدُ القراءة من أهم عناوين الرقي في حياة الأمم و الشعوب، فهي معيار تقدمهم الحضاري، وهي سبيل الكشف والتمحيص العلمي الذي يعمل على تلبية حاجات الإنسان في شتى المجالات. والأمة العربية من أكثر الأمم التي تقدمت حضارتها وارتقى شأنها من خلال اهتمامها بالقراءة منذ زمن بعيد، حيث استمد الاهتمام من القرآن الكريم الذي أنزل بلغة العرب، فكانت أول آية تنزل على نبي الأمة (صلى الله عليه وسلم) تحث على القراءة. قال تعالى: {اقْرَأْ بِسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ } (العلق ١).

وأدركت الأمم الأخرى مكانة القراءة في حياة أفرادها. فللقراءة وظائف مهمة في حياة الإنسان، كالاتصال مع الآخرين حيث الاطلاع على ما تم كتابته من قبل باحثين وكتاب، وعلى نتاجهم المعرفي؛ لذا لا يمكن للإنسان التواصل مع طرف آخر دون الاطلاع على النتاج اللغوي له، فالتواصل اللغوي بين الطرفين يبرز في حلقة الوصل بينهم. ولا شك أن القراءة عملية تواصل بين القارئ والكاتب، فالقراءة تساعد الطالب على اكتساب المعارف مما يساعده على صقل قدراته العقلية وتوظيفها في حياته، وحل مايصادفه من مشاكل. وفي ظل التقدم التكنولوجي، وتعدد الوسائل الثقافية والمعرفية في الوقت الحاضر تبقى القراءة تفوق تلك الوسائل لما تمتاز به من يسر وسهولة وسرعة وعدم التقيد بزمان أومكان فيمارسها الإنسان في كل لحظة من حياته وفي أي مكان أراد.

لقد مر مفهوم القراءة بمراحل كان من ضمنها توظيف المقروء، وفهمه، وتحليله، ومناقشته، ونقده لمواجهة المشكلات، وورد أن مراحل مفهوم القراءة بدأت بمرحلة التعرف على الأحرف، والكلمات، والنطق بها، ثم تطور بإضافة عنصر الفهم لما هو مكتوب وتحليل المقروء ومناقشته ونقده. أما المرحلة الثالثة فكانت مرحلة التوظيف التي ذكرت حيث اتخذت القراءة كأسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلة، وأما المرحلة الأخيرة فتتناول القراءة كطريق تبحث في خلوة القارئ بذاته، وإشباع رغباته، وسد أوقات فراغه، وهكذا أصبحت القراءة بمفهومها الحديث نشاطا فكريا يشمل التعرف إلى الحروف والكلمات والنطق بها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

صحيحة، والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء، وحل المشكلات والمتعة النفسية (خضر ، ٢٠٠٢ : ٣)

وبالنظر إلى الوثائق الرسمية التي تصدر عن السلطة التربوية في الأردن - وزارة التربية والتعليم- نجد أن من بين الأهداف التي تسعى إليها الوزارة تنمية التفكير عند الطلبة وزيادة معلوماتهم، وهذا لا يأتي بأي نوع من أنواع القراءة، فلا بد من الوقوف عند القراءة، والقراءة الناقدة بالتحديد للبحث في أثرها على صقل قدرات الفرد العقلية، وتوجيهه السليم نحو العمل الصحيح، ويتم ذلك من خلال الرجوع إلى الإطار العام، والنتاجات العامة والخاصة في مبحث اللغة العربية، وعلى سبيل المثال محور القراءة للصف العاشر الأساسي نجد من النتاجات العامة للمحور أن يمتلك الطالب مهارة القراءة، ويوظفها في مواقف حياته متنوعة وفي الوقت نفسه نجد من النتاجات العامة للصف أن يعتاد الطالب على قراءة النصوص قراءة ناقدة، ووظيفية، وابتكارية (الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة للغة العربية،٢٠٠٥: ص٨١).

إن المتأمل لتلك النتاجات تتجلى له أهمية القراءة بشكل عام، والقراءة الناقدة بشكل خاص، فالسعي وراء تحقيق وتنمية مهارات القراء ة يأتي من تميز وأهمية المرحلة الدراسية (الصف العاشر الأساسي)، حيث تمتاز هذه المرحلة بالحاجة إلى القراءة الواسعة، والمعمقة في المجالات المختلفة للإجابة عن التساؤلات التي يمكن ان يطرحها الطالب، كذلك الحاجة إلى مهارات النقد والتذوق، وحلّ المشكلات، وإثبات الرأي. وقد أشار حبيب الله (٢٠٠٠) إلى أن من أحسن الطرق لتطوير القراءة لدى الطلبة تطوير القدرة على القراءة الناقدة، وإثارة الجدال والنقاش حول مادة الدرس؛ لثير الطلبة الأسئلة ويعارض كل منهم وجهة نظر الآخر مع الإتيان بإثباتات وبراهين منطقية تؤيد وجهة النظر الواحدة ضد الأخرى.

وتحقق السلطة التربوية أهدافها، وهي - بالطبع- أهداف اشتقت من حاجات الطالب والمجتمع، وحقول المعرفة، من خلال الميدان التربوي (المدرسة)، فالمدرسة هي الموجه الأساس نحو القراءة بشكل عام، والقراءة الناقدة بشكل خاص؛ إذ إن مفهوم القراءة الناقدة يمكن أن يتحقق فيه كثير من الأهداف؛ لذا ذهب بعض المفكرين والباحثين إلى إطلاق فكرة أن القراءة الناقدة هي عميلة تفكير نشطة يستخدم فيها القارئ أساليبه وخبراته واستراتيجياته؛ لبناء معايير جديدة، وعمل استنتاجات وتنبؤات في ضوء ما يشتمل عليه النص. ويرى آخرون أن عملية القراءة يجب ألا تقف عند حد إعادة النص بما يتفق وأفكار الكاتب، بل لا بد من أن تتجاوز القراءة ذلك لتصل القراءة الناقدة لبناء نموذج جديد من الأفكار. وتبرز العلاقة جلية بين القراءة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الناقدة، والتفكير الناقد من خلال كفاية المناهج مناهج اللغة العربية، وبرامج تعليم القراءة، حيث تقاس الكفاية بمدى مساهمة القراءة في التربية الذهنية الشاملة للطلبة في مختلف مراحل التعليم.

وأشار لافي (٢٠٠٦) إلى أن القراءة الناقدة مصطلح حديث نسبياً نشأ نتيجة الاهتمام بردة فعل القارئ، وتفكيره حول المعاني المكتوبة وكيفية الحكم عليها وتقويمها، وقد عرف القراءة الناقدة بأنها عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مما يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيراً منطقياً مرتبطاً بما يتضمنه من معا رف، وأضاف أن القراءة الناقدة مهارة عامة تتضمن مجموعه من المهارات الفرعية مثل التميز بين الحقائق والآراء والتفسيرات المنطقية وغيرها وبيان الفروض والأدلة التي تستخدم لحل المشكلات مع فحص الحجج القوية والضعيفة التي تستخدم لإقناع القارئ للتفكير في مجال معين أو اتجاه محدد.

ويرى (Ennis) (المشار إليه في الجراح،١٩٩٧) أن القراءة الناقدة تفي لتقييم المقروء والحكم عليه، بينما أشار هوس (Huus) إلى أن القراءة الناقدة تعني تقييم المادة المطبوعة ومن مجموعة من المعايير، والثوابت المعرفية. ولا بد من الإشارة إلى أن هناك اتفاقاً كبيراً حول مفهوم القراءة الناقدة من حيث إنها إصدار حكم، أوتقييم المقروء، أو يمكن القول إنها في المستوى السادس لهرم بلوم (Bloom)؛ لذا نجد أن هاريس وسميث (Harris.Smith,1997) و(حبيب الله،٢٠٠٠) عرفوا القراءة الناقدة أنها عملية إصدار الأحكام حسب معايير محددة، والتقويم المناسب للنص.بينما عرف ذستيلوايت(Thisteltlethwaite,1990) و(شحاته،١٩٩٣) القراءة الناقدة: بأنها عملية تقويم المادة المقروءة، واتخاذ القرار المناسب لموافقة الكاتب أومعارضته. وهناك من ذهب إلى توضيح مفهوم القراءة الناقدة من خلال المهارات التي تتضمنها القراءة، وهذا لا يعني الابتعاد كثيراً عن التعريفات السابقة بل يمكن أن تكون أوسع واشمل، وقد يكون العالم نفسه، أو الباحث قد أورد أكثر من تعريف والسبب يعود إلى أن القراءة. كما ذكرعاشور ومقدادي (٢٠٠٥) أنها تطورية تتطور مع الزمن، وأن القراءة تختلف قراءتها باختلاف المراحل التي يمرون بها في تطورهم.

فقد ذكر خضر (٢٠٠٢ : ٨) أن عددا من الباحثين أمثال داركن واوتو وماكمينيني (Durkin, Otto, Mcmenemy) اجمعوا على أن القراءة الناقدة تعني التمييز بين الرأي والحقيقة، وعمل أحكام منطقية، وعمل استنتاجات، والحكم على المقروء ونقده.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومفهوم القراءة الناقدة يتبلور ارتباطه بالتفكير من خـــلال الهــدف الــرئيس لتــدريس القراءة، وهو زيادة القدرة على التفاعل مع فهم اللغة المكتوبة، فالقراءة عملية داخليــة وعقليــة لايمكن ملاحظتها، أودراستها مباشرة. لذلك يربط كثيرمن الملاحظين القــراءة بــالتفكير وهمــا لاينفصلان في فهم اللغة المكتوبة . و نلاحظ أن هناك إرتباطا مابين القراءة، والتفكير فيعــرف (ثورندايك) القراءة أنها تعني التفكير(عاشور والمقدادي، ٢٠٠٥: ٦٤).

وورد ذكر أن القراءة الناقدة هي عملية تفكير، ويذكر آخرون أن القراءة الناقــدة ظهــرت بسبب تفكير القارئ بما يقرأ، فهي عملية ذهنية تأملية تستند إلى عمليات عقلية عليا. ولهذا لا بــد من الوقوف عند العلاقة مابين القراءة الناقدة ونوعين من انواع التفكير وهمــا التفكيــر التــأملي والإبداعي.

إن المهارات التي تسعى السلطات التربوية تنميتها عند الطلبة من عوامل نجاح العمليــة التعليمية، وهي مهارات أطلق عليها مهارات الإتصال كالإستماع، والمحادثة، والكتابة بالإضــافة إلى القراءة التي تعد المهارة الركيزة. حيث وجد هناك إرتباط مابين التحصيل التعليمــي وتلــك المهارات، مايعني أن القراءة هي مهارة متصلة مع تلك المهارات، ولايمكــن تناولهــا بمعــزل عنها. والأمر الآخر أن هذه المهارات لاتنفصل عن التفكير، فالتفكير عملية مرافقــة لكــل مــن المهارات الأربعة. وبالتالي الوقوف عن الهدف الأولي من التعلــيم وهــو إكــساب وإكتــساب المعلومات لا يعني الفهم الصحيح للعملية التعليمية، فتطوير التفكير يبدأ بفحص مــدى وصــول المعلومات للمتعلم بواسطة الأسئلة التي تعنى بعمليات التذكر، كذلك الاســتمرار بعمــق للفهــم الحاصل عند الطلبة، وتطوير التفكير العملي (توظيف المعلومات)، والتفكير التحليلــي (التحليــل إلى العناصر) والتفكير الإبداعي (إيجاد ماهو غير مألوف و إعطاء الحلول للمشكلات)، والتفكير الناقد (القدرة على إتخاذ موقف وإصدار حكم على مايُسمع أو يُقرأ) (حبيب الله، ٢٠٠٠).

وعند تناول خصائص التفكير نجد أن التفكير إنعكاس للعلاقات بين الظواهر فــي شــكل لفظي ورمزي، وهذا يدل على أن التفكير واللغة يرتبطان في وحدة لاتنفصل. فاللغة هي الواقــع المباشر للفكرة ركيزتها هي القراءة بكافة أنواعها، وهذا يؤكد أن القراءة مرتبطة إرتباطاً وثيقــاً بعملية التفكير، فعند الوقوف على مفهوم القراءة على أنها عملية فك للرموز نجد أن هذه العمليــة تدل على تفكير القارئ بهذه الرموز، كما يقوم بعمليات ذهنية لفكها ونطقهــا. أمــا إذا خــصص الحديث عن القراءة الناقدة فإن المهارات التي تتطلبها فهي واضحة وجليــة أمــام الفــرد بأنهــا مهارات ذات طابع ذهني، فقد ذكر هارس(Harris): أن القراءة الناقدة نمط من أنمــاط التفكيــر

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الناقد، وتبرز هذه العلاقة من خلال تناول المهارات نفسها، وعلى سبيل المثال مهارة التمييز بين السبب والنتيجة يتضح أنها تتطلب التفكير الذي يبرز ويُمكّن الفرد من إدراك العلاقة مابين السبب والنتيجة، وهكذا بقية مهارات القراءة الناقدة (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

وفي القراءة - بشكل عام- لا بد من وجود الميول إليها كي تظهر وظائفها بأفضل صورة، فهي من أهم وسائل المعرفة قديماً وحديثاً، لذا فإن من أهم الأهداف الأساسية للمدرسة أن توجد الميل إلى القراءة عند الطلبة لتصبح عادة، ووسيلة للحصول على المعرفة، واكتساب الثروة الفكرية واللغوية، واستيعاب الحقائق، والقدرة على التصنيف (عدس، ١٩٩٨).

فالإنسان لا يمكن أن يصدر حكماً منطقيا إذ لم يكن لديه الميل في ذلك، أو وجود الاتجاه الإيجابي نحو العمل المقيم، وكذلك لا يمكنه تمييز الحقيقة من الرأي، أو تنمية قدراته العقلية بشكل عام دون تفاعله مع المادة المقروءة، ولهذا فان القراءة تشير إلى التفاعل بين القارئ والكاتب والنص المقروء، المعنى ليس في عقل القارئ، وليس كذلك في النص أنه يكمن في التفاعل بين النص المقروء ومخزون القارئ من المعرفة والتوقعات التي ينتج عنهما فهم المعنى. لهذا فإن التفاعل لا يأتي إلا بوجود الميل نحو العمل، وهذا يعني لا بد من توفر الاتجاه الإيجابي نحو النصوص والمواد المقروءة، واتجاهات الأطفال تتأثر بالشكل الذي تتخذه المادة المقروءة، فحجم الطباعة، والأسلوب، ووجود صور، وشكل الغلاف تؤثر في اتجاهات الأطفال نحو القراءة، وإن توافر الدوافع لتعلم القراءة أمر بالغ الأهمية؛ لأن القراءة عملية معقدة وبعيدة المدى تتطلب التركيز والميل عدة سنوات قبل أن يصل الطفل فيها إلى الطلاقة، ومن المهم أن يتوافر للطفل فهم العمل والميل له؛ لأن النجاح يؤدي إلى تحسين الاتجاهات وتنشيط الدافعية، وهذا يساعد على التقدم في القراءة (سعد، ٢٠٠٦).

كما ترتبط الاتجاهات بالميول حيث أن الميول نحو القراءة -غالباً- ما تتولد من وجود اتجاهات إيجابية، ولذلك الميل إلى القراءة معناه أن يتوفر لدى الفرد اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة باعتبارها نشاطا عاما بصرف النظر عن المحتوى للمادة المقروءة، أما الميول القرائية فهي ميول الفرد إلى القراءة في مجالات محددة مثل الموضوعات الدينية، أو العملية، أو الأدبية، أو التاريخية (العيسوي وآخرون، ٢٠٠٥).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما أن النمط الواحد في التدريس من أهم العوامل التي لا تساعد الطالب على تنمية التفكير. وبالتالي تبقى اتجاهات الطالب نحو القراءة بشكل عام والقراءة الناقدة بشكل خاص سلبية، حيث تقدم النصوص الأدبية بشكل مغاير لما يتضمنه النص من أفكار، فالطالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا ما أتيحت له فرص التدريب، والممارسات العقلية في الصفوف الدراسية، بعد أن يوفر المعلم المناخ التعليمي المشجع لطلبته، كي لا يشعرون بالحرج أو الخوف والتهديد خاصة أن الطالب سيقوم بعملية إصدار الأحكام الشخصية حول المقروء، ويقدم آراءه، ويتخذ قرارات أثناء القراءة الناقدة (Chapman,1993).

ويشير الهزايمة (٢٠٠٥) في دراسة إلى أن الطلبة في دول العالم المختلفة يواجهون مشكلات حادة في كيفية التعامل مع الكلمة المكتوبة، الأمر الذي يتطلب ضرورة تطوير أساليب تعليم وتعلم جديدة تستهدف بصورة مباشرة تنمية مهارات القراءة الناقدة، وطلاقة التفكير، وتتيح للطلبة الفرصة في التعامل مع المقروء، وتمكينهم من تبني آراء ومواقف نقدية حيال الموضوعات والأفكار والمشكلات المطروحة.

ولهذا فقد كانت القراءة الناقدة وما زالت محط أنظار التربويين والباحثين، حيث إن التربويين يرونها وسيلة وليست غاية في بناء جيل يتمتع بالتفكير الناقد كما يتمتع بالاستقلالية وإبداء الآراء المستندة للمنطق؛ ولذلك نجد أن القراءة الناقدة تحضر في كل مؤتمر، أو ورشة عمل تنادي بالتطوير والتحديث على مدخلات العملية التربوية، فعلى سبيل المثال نجد في توصيات مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد بالأردن عام (١٩٨٧) الإشارة إلى القراءة الناقدة والتأكيد عليها، والاهتمام بها، وإكساب الطلبة مهاراتها (وزارة التربية والتعليم،١٩٩٤).

وبالنظر إلى النتاجات العامة للنظام التربوي الأردني نلاحظ أهمية مواكبة العصر في التحديث والتطوير، ومن هذه النتاجات، أن يكون الطالب قادراً على التفكير بعمق وإبداع في المواضيع والقضايا الهامة، كذلك استخدام التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومهارات صنع القرار بطريقة فاعلة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦). وتبرز مهارات القراءة الناقدة في النتاجات الخاصة للصف العاشر الأساسي وهو محور الدراسة حيث ذكر في الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة اللغة العربية (٢٠٠٥) أن الطالب لا بد أن يكون قادراً على إصدار الأحكام على النصوص التي يقراؤها، والتمييز بين الرأي والحقيقة، كذلك استخلاص غرض الكاتب وعاطفته.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وبالرغم من قدم المؤتمرات التي أوصت بالقراءة الناقدة، والعمل على جعلها قراءة أساسية في تنفيذ دراسة محتويات المقررات الدراسية، والمقصود مقررات اللغة العربية؛ لأنها هي الأساس في بقية المقررات الدراسية. وكما ذكر - سابقاً- أن من توصيات مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عمان سنة (١٩٨٧) إكساب الطلبة مهارات القراءة الناقدة، والعمل على جعلها قراءة أساسية في التدريس، ووصولاً إلى المناهج الحالية التي تم تطويرها بناءً على مشروع الإقتصاد المعرفي، وإضافة لما قدمه خبراء المناهج والتدريس، والتأكيد على أهمية ربط اللغة بالتفكير، وظهر جلياً في استخدام القراءة الناقدة كأسلوب تدريس، وبروز المنحنى التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية إلا أنه وجد تقصيراً في التعليم المدرسي، والبرامج التربوية من خلال الضعف العام عند الطلبة في القدرة على التفكير وحل المشكلة، ويلمس هذا الضعف من آراء التربويين الذين ينتقدون أداء المدرسة، والاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها المعلمون، وطرق تدريسهم في تعليم الطلبة، حيث يتمثل في اتخاذ النمط الواحد في التدريس، وهو النمط التقليدي الذي يصارع الأنماط التدريسية الحديثة، وقد يكون ذلك السبب المباشر في تدني مستوى التفكير لدى الطلبة، والتركيز - الذي نلاحظه- على اهتمام الطلبة بالحفظ ساهم من جهته بالإبتعاد أو إهمال قدرات التفكير الأخرى مما أدى إلى إخماد قوى الإبداع لديهم وقدرتهم على حل المشكلات، والقدرة على القراءة الناقدة للموضوعات مؤشرات على ضعف في تنفيذ هذه الأفكار. فالجانب العملي في الميدان التربوي مازال ضعيفا في تناول القراءة الناقدة، كما أنه ظهر عدم الإهتمام بمهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير التأملي، ومهارات التفكير الإبداعي بشكل خاص في المجال اللغوي بصورة كافية تسمح إيجاد جيل ناقد متأمل ومبدع. وهذا الضعف سيؤثر سلباً على الطلبة مما يبعدهم عن توصيات المؤتمرات والورش التربوية، وعدم التركيز على صقل مهارات اللغة، ومنها القراءة الناقدة، والنظر إلى كيفية تناول وإدراك الطالب لتلك المهارات مما يعني عدم توفر أساليب تدريسية في الميدان التربوي تعنى بربط مهارات التفكير بمهارات اللغة عند تناول محتويات الكتب المدرسية في الوقت الحاضر الذي يتطلب التماشي، ومواكبة العصر والتعمق في تناول المعلومة كيفاً لا كمّاً. وكما أشارت دراسة الخضراء (٢٠٠٥) إلى أن الحاجة إلى تنمية التفكير الإبتكارى، والناقد لدى المتعلمين أمر بالغ الأهمية، إذ يحقق المنفعة الذاتية للمتعلم نفسه، والمنفعة الإجتماعية العامة. ويستلزم ذلك إعادة النظر فى البرامج، والمناهج التعليمية، والاجتهاد فى تعديلها، فلا تزال المسافة شاسعة بين المناهج، وطرق تدريسها وما نسعى إليه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن هنا لا بد من العمل على تقريب المسافة الواضحة ما بين الواقع والطموح. فمن الضروري إيجاد اساليب تدريسية تعنى بالقراءة الناقدة، وتدريب الطلبة على مهاراتها، وربطها بتفكيرهم، وتنمية مهارات التفكير لديهم مما يسهم في تطوير الميدان التربوي. فإذا كان لتعلم التفكير والقراءة الناقدة أن يصبح حقيقة في واقعنا المدرسي فلا بد من تخصيص الوقت الكافي لذلك، كأن يكون ذلك في صلب المناهج المدرسية، وفي صلب العملية التعليمية (محمد،٢٠٠٠).

أما مشكلة الدراسة فتأتي من شعور الباحث نتيجة خبرته في تدريس مادة مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي، ومعايشته الطلاب في مدارسهم، ولما أفادته دراسات تربوية أمثال دراسة (العفيف،٢٠٠٥) و(القطاونة،٢٠٠٤) و(محمد،٢٠٠٠) و(نصر،١٩٩٦) و(الهزايمة،٢٠٠٥). فقد أشارت بعض الدراسات إلى مشكلة ضعف تناول المعلمين لأساليب متنوعة في التعليم، وأن الواقع المدرسي الراهن الغالب لا يشجع على تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي، وأنه لايزال ضعيفاً في تناول القراءة الناقدة عند الطلبة كأسلوب تعليمي يهدف إلى تحسين أداء الطلبة، والتشجيع على التفكير التأملي والإبداعي. مما قد يؤثر سلباً على تنمية التفكير، والتفكير التأملي والإبداعي عند الطلبة بشكل خاص، وكذلك على اتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة؛ لذلك فقد رأى الباحث أن يقوم بإجراء هذه الدراسة للكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة. كما لاحظ الباحث قلة الدراسات التي تناولت موضوع القراءة الناقدة، وربطها بمهارات التفكير التأملي والإبداعي مما دفعه إلى تناولها في دراسته.

وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: أثراستخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي و الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة، وانبثق عنها الأسئلة الفرعية الآتية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي تعزى لطريقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مقياس الاتجاهات تعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في تقديم أسلوب تعليمي للطلبة، وللمعلمين الذين يقومون بتدريس مادة مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي بشكل خاص يختلف عن الطريقة الإعتيادية، ويأتي ذلك انسجاماً مع توصيات المؤتمرات التربوية التي عقدت قي الأردن، وكذلك مع حركة تطوير المناهج في عصر الإنفجار المعرفي وما يسمى بالإقتصاد المعرفي، كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من ربط مفهوم القراءة الناقدة، ومهاراتها بنوعين من أنواع التفكير (التفكير التأملي والتفكير الإبداعي) معاً مما يجعل النتائج التي قد تسفر عنها الدراسة مهمة في جذب إنتباه القائمين على العملية التعليمية في الأردن للإستفادة منها بوضع أسلوب تعليمي جديد بين أيدي المعلمين، والتدريب على هذا الأسلوب من خلال ورش تدريبية لرفع سوية المعلمين في التنوع باستخدام أساليب تعليمية حديثة.

كما يمكن تحسين المهارات القرائية لدى الطالب، ذلك لأنه يعطي الجانب الأكبر من الاهتمام حيث يتيح المجال أمامه لتنمية قدراته العقلية، والقدرات العقلية العليا، وحرية الأختيار لما يريدون قراءته، وتحريره من عملية الرضوخ إلى الكلمة المكتوبة، وتناولها كما هي، وتوفر لهم الأجواء التي يمكن أن يبدوا آرائهم وينقدوا ويصدروا الأحكام حول النصوص الأدبية. كما يمكن أن تفيد المعلمين في العمل على معالجة ضعف الطلبة في القراءة الناقدة بشكل خاص، والعمل على تنمية مهارات التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى الطلبة بشكل أعمق مما له الأثر في إيجاد مخرجات تعليمية ذات جودة عالية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويضاف إلى ذلك أن هذه الدراسة تقدم للمعلمين الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها توجيه الطلبة وإيجاد الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة بشكل عام، والقراءة الناقدة بشكل خاص، وكما أن هذه الدراسة سوف تبرز دور القراءة الناقدة وما لها من مساهمات في جوانب مختلفة من حياة الطالب، وخاصة في جانب القدرات العقلية.

وربط دور القراءة الناقدة بتنمية مهارات التفكير التأملي، ومهارات التفكير الإبداعي مما يتيح أمام القُرّاء الفرصة للتعرف على تلك المفاهيم من جوانب مختلفة، والقيام ببحوث ودراسات حول تلك المفاهيم لأثراء الميدان التربوي في مجال القراء والتفكير. وذلك لأن الاقتصاد في مفهوم القراءة على نطاق الفهم أضحى أمراً قاصراً يؤدي إلى تربية المواطن على أن يقدس الكلمة المكتوبة ولا يستطيع نقدها ومناقشتها، فظهر تحول جديد في مفهوم القراءة يركز على القراءة الناقدة التي تمكن القارئ من تحليل ما يقرأ، وإبداء الرأي فيه ونقده (الجراح،١٩٩٧).

كما تبرز أهمية الدراسة من خلال تناولها للفئة العمرية المناسبة التي تم إجراء الدراسة عليها، حيث أن هذه الفئة تمثل سن المراهقة، وهي مرحلة مهمة ومناسبة لتنمية القدرات العقلية العليا. ويرجع ذلك إلى أن القراءة الناقدة مهارة عقلية عليا تستند على مهارات وقدرات عقلية أخرى. لذلك تنميتها تتعلق بتنمية تلك القدرات. ومن جهة أخرى تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات العقلية ونضجها، واتضاح الاستعدادات والقدرات الخاصة (العيسوي،٢٠٠٢).

وهكذا يمكن أن نلخص أهمية الدراسة بما يلي:

١- الانسجام مع متطلبات التطورات الحديثة في الميدان التربوي في طرق تدريس القراءة الناقدة وتنمية مهاراتها، وتناول التفكير التأملي والإبداعي والعمل على تنمية مهارات كل منهما.
٢- الكشف عن الضعف الذي يظهر جلياً في الميدان التربوي في تناول القراءة الناقدة، والتفكير التأملي والإبداعي، والعمل على معالجة ذلك الضعف.
٣- تناول الدراسة الفئة العمرية المناسبة (مرحلة المراهقة) لإجراء مثل هذه الدراسة.
٤- اثراء الميدان التربوي بجانب تطبيقي يمكن الإفادة منه في مواضع مختلفة.
٥- التعريف بالقراءة الناقدة وبيان كيفية أدائها وتوظيفها.
٦- إمكانية تضمين كتب اللغة العربية أساليب تعلم القراءة الناقدة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٧- العمل على إيجاد الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة الناقدة عند طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.

٨- الدعوة للقيام ببحوث ودراسات إضافية حول القراءة الناقدة وربطها بالتفكير.

حدود الدراسة:

١- اقتصرت هذه الدراسة على عدد من طلبة الصف العاشر الأساسي التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة مادبا وأجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠ /٢٠١١م.

٢ - اقتصرت هذه الدراسة على النصوص الأدبية (وصف الحمى– نص شعري، الخلايا الجذعية- مقالة علمية، موشح ياشقيق الروح، السلط حاضرة البلقاء– مقالة أدبية) في مادة مهارات الاتصال باللغة العربية للصف العاشر الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية.

٣- اقتصرت هذه الدراسة على الأدوات التي أعدها الباحث وهي البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، واختبار التفكير التأملي والمتكون من ٢٠ فقرة إختيار من متعدد . وعلى اختبار التفكير الإبداعي الذي تم إعداده على غرار اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ). ومقياس اتجاهات تكون من (٢٥) فقرة.

التعريفات الإجرائية:

- **البرنامج التعليمي:** هو عبارة عن خطة منظمة تستند إلى أسس علمية من أجل إكساب المتعلم خبرات محددة في القراءة الناقدة، من شأنها تنمية التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة الناقدة، حيث يتم تناول مهارات القراءة الناقدة المحددة في جلسات (حصص دراسية) تتراوح مدتها (٤٥-٥٠) دقيقة، تتضمن الأنشطة والتدريبات واستخدام استراتيجات متعددة في تنفيذ الدروس المختارة من الكتاب المدرسي لأفراد المجموعة التجريبية ،وخضوعها لعمليات التقويم التكويني والختامي ، كما يتضمن البرنامج توزيع الحصص الدراسية وفق عملية التنفيذ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- **القراءة الناقدة**: هي عملية تهدف إلى إنتاج جديد لقراءة نص ما من خلال استخدام التدريبات العمليات العقلية العلياعند أفراد المجموعة التجريبية، و التي من خلالها تنمو لدى الفرد التمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين النتيجة والسبب، واستخلاص الأفكار الرئيسة من الأفكار الفرعية، كذلك استنتاج غرض الكاتب أو بيان مشاعره وتحيزه، كما أنه يستطيع تقويم النص المقروء وإصدار الحكم عليه من خلال التفاعل مع النصوص الأدبية. وتم قياسها من خلال التدريبات التي تضمنها البرنامج التعليمي.

- **التفكير التأملي**: نشاط عقلي يقوم به الطالب بصورة متأنية وواعية حول موقف تعليمي يمكن أن يكون هذا الموقف على شكل مشكلة يبرزها النص الأدبي مما يستدعي خبراته السابقة، حيث يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصر، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف وتقويم النتائج وفق الخطط الموضوعة، ويمكن قياسه من خلال إجابة الطالب عن أسئلة الاختبار الذي طوره الباحث لهذا الغرض.

- **التفكير الإبداعي**: وهو نشاط عقلي يقوم به الطالب، ويتصف بالبعد عن النمطية، وبالخروج عن مسار التفكير المعتاد و المألوف، ويؤدي إلى إنتاج أفكار وحلول تخرج عن الوضع التقليدي بالنسبة للمعلومات السائدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وسوف يقاس من خلال إجابة الطالب على أسئلة الاختبار الذي طوره الباحث لهذا الغرض.

- **الاتجاهات**: هو مجموعة من المشاعر، والتصورات، والأفكار التي تواجه الطالب للاستجابة نحو تعلم المادة إما بشكل إيجابي أوسلبي، ويتم قياسها من خلال تقدير الطلبة لفقرات مقياس الاتجاهات الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **الصف العاشر الأساسي**: الصف الأخير من المرحلة الأساسية وفق النظام التربوي في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

- **الطريقة الإعتيادية**: وهي تنظيم عمليات التعلم والتعليم من قبل المعلم الذي يأخذ الدور الأساسي في إدارة الحصة، وطرح الأسئلة، وتعزيز استجابات الطلبة الصحيحة، وتقديم التغذية الراجعة مع الالتزام بتنفيذ المحتوى التعليمي حسب دليل المعلم وبصورة متكررة. وهي الطريقة التي تم من خلالها تدريس النصوص الأدبية المختارة للدراسة لأفراد المجموعة الضابطة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل أهم الموضوعات التي تعرّض لها الأدب التربوي في القراءة الناقدة، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي، والاتجاهات نحو القراءة الناقدة، والدراسات التي تناولت القراءة الناقدة. حيث جرى الاطلاع على بعض الدراسات العربية، والأجنبية في هذا المجال وأخذ بعين الاعتبار الاطلاع على الدراسات المختلفة من حيث تناولها للقراءة الناقدة؛ وذلك للإفادة من تلك الدراسات في هذه الدراسة.

أولاً : مفهوم القراءة الناقدة:

يُعدُّ مفهوم القراءة الناقدة من المفاهيم الحديثة نسبياً، التي تعبر عن مرحلة من مراحل القراءة. حيث يبرز الباحثون هذا المفهوم من خلال المهارات التي يجب أن يتقنها المتعلم في مواجهة المواقف التعليمية التي تتطلبها اللغة؛ لذا ذهب بعض المفكرين والباحثين إلى إطلاق فكرة أن القراءة الناقدة هي عميلة تفكير نشطه يستخدم فيها القارئ أساليبه وخبراته واستراتيجياته لبناء معايير جديدة، وعمل استنتاجات، وتنبؤات في ضوء ما يشتمل عليه النص. كماأن عملية القراءة يجب ألا تقف عند حد إعادة النص بما يتفق وأفكار الكاتب بل لا بد من أن تتجاوز القراءة ذلك لتصل القراءة الناقدة لبناء نموذج جديد من الأفكار (جروان،١٩٩٩).

لذا نجد كثير من العلماء والباحثين عرّفوا القراءة الناقدة بأوجه متعددة وهذا لا يعني الإختلاف الجذري بين تعريفاتهم، فلكل عالم، أوباحث وجهة نظره في القراءة الناقدة ولكن في نهاية الأمر نجد أن مفهوم القراءة الناقدة يركز بشكل أكبر على العلاقة بين القراءة، والتفكير من جهة ويركز على المهارات التي تتطلبها القراءة الناقدة من جهة أخرى، وهي مهارات- كما ذكر سابقاً- مهارات ذات طابع تفكيري عالي المستوى.

ومن هنا لا بد أن تؤكد بعض التعريفات لإتاحة الفرصة أمام القراء لقراءة تلك التعريفات، وبلورة العلاقة بينها ليتوصل إلى فهم العلاقة بين القراءة الناقدة، والتفكير، أو الإطلاع على مهارات القراءة الناقدة وربطها بعمليات التفكير العليا التي تشكل له استراتيجية فعالة قبل وأثناء وبعد القراءة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد عرف الباحثون (Gray. Smith. Wolf. King) القراءة الناقدة على أنها عملية عقلية تستخدم لتقييم المقروء (Phillips,1992). أما فاي(Fay)(المشار إليه في الهزايمة،٢٠٠٥: ٢٤) فيعرفها: بأنها تفاعل القارئ مع ما يقرأ ليتجاوز مجرد استيعاب ما يخبر به المؤلف. وذكر أولسون وايمز (Olson and Ames,1972) (المشارإليهما في خضر،٢٠٠٢: ١٢) أن مارك شيفل يرى أن القراءة الناقدة تشير إلى إطلاق أحكام بخصوص النص المقروء، وأنها عملية تستلزم تفاعلاً عاطفياً وعقلياً بين القارئ والمؤلف، وقدرة القارئ على إدراك غرض المؤلف، والتمييز بين الرأي والحقيقة، وعمل استنتاجات وأحكام .

كما يعرفها (أولسون آيمز) (المشار إليهما في السليتي،٢٠٠٥: ٢٦) أن القراءة الناقدة مفهوم يرتبط بالنص القرائي – وهي مهارة وعملية تركيبية فيها القارئ الناقد متفاعل ومشارك نشيط لديه القدرة على تعيين هدف المؤلف ووجهة نظره، ويفرق بين الرأي والحقيقة، ويدرك أفكار الكاتب ويوجه إليها النقد ويعلق عليها مستخدماً خبراته السابقة.

والملاحظ أن هناك العديد من التعريفات التي أوردها الباحثون، وكان هناك محاولات لإجراء المقارنات بين تلك التعريفات ومن تلك المقارنات التي أجرتها هيلين (Helen) (المشار إليها في دراسة خضر،٢٠٠٠: ٩٧). حيث أوردت تعريفاً لـِ فاي (Fay) الذي تم التطرق له سابقاً، وأوردت استنتاج سوشر (Sochor) أن القراءة الناقدة هي القدرة على الحصول على مستوى عالٍ من التفسير أعلى من ذلك المطلوب لتفسير أنواع القراءة الأخرى، كما ذكر جونس (Gons) تعريفاً دقيقاً وضيقاً للقراءة الناقدة، حيث عد الاستيعاب القرائي الناقد ما هو إلا عملية اختيار، أو رفض المادة المرجعية لاستخدامها في حل المشكلة. ودمج روسل (Russell) القراءة الناقدة مع مهارات أخرى من القراءة الإبداعية وعرفها أنها عملية دمج وتنظيم المواد من أجل الوصول إلى استنتاج معين، أو حل مشكلة ما، بينما أشار ديبور (DeBoer) إلى تعريف آخر للقراءة الناقدة هي البحث في المادة ذات العلاقة وتقويم البيانات وتحديد ومقارنة المصادر وتجميع النتائج للحكم على مصداقية وقيمة المادة المقروءة؛ لذلك توصلت هيلين (Helen) بعد هذه المقارنة إلى التعريف التالي حول القراءة الناقدة: أن القراءة الناقدة هي عبارة عن إطلاق الحكم على صدق وقيمة المقروء بناء على معايير ومقاييس صائبة (صحيحة) تتطور من خلال مجموعة من المهارات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وعرف حبيب الله (٢٠٠٠) القراءة الناقدة : أنها نشاط عقلي يظهر على شكل تقييم المقروء، وإصدار أحكام تستند إلى معايير عقلية وقوانين متفق عليها (ص٩٧).

كما عرفها لافي (٢٠٠٦): بأنها عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مما يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء وتفسير دلالاته تفسيراً منطقياً مرتبطاً بما يتضمنه من معارف (ص٦٨)، ويتوسع نصر (١٩٩٦) فيقول: إن القراءة الناقدة هي عملية تفكير نشطة يستخدم فيها القارئ أساليبه وخبراته واستراتيجياته؛ لبناء معايير جديدة، وعمل استنتاجات وتنبؤات محتملة في ضوء مشتملات النص (ص: ٢٢٣). ويورد كذلك تعريفاً يركز فيه على علاقة القراءة الناقدة بالتفكير فيقول: هي أحد أشكال القراءة تستهدف تنمية القدرات العقلية العليا كالتمييز بين الأفكار ورسم النتائج وإبداء الرأي وإصدار الأحكام.

يتضح من خلال التعريفات السابقة أن القراءة الناقدة تأتي بمستوى عالٍ من التفكير، ويتطرق إليها الباحثون أنها تأتي في مستوى التطبيق في هرم بلوم وهذا يجعل الإنسان يفكر أن القراءة الناقدة لا تأتي بمستوى منفرد بل هي جاءت نتيجة التدرج في مستويات القراءة الأخرى، وهذا ما أورده حبيب الله (٢٠٠٠: ٣٠) أن القراءة لها عدة مستويات يبدأ بالقراءة الآلية وتنتهي بالقراءة الناقدة، وتفصيلاً أكثر حيث قسم القراءة إلى خمسة مستويات، المستوى الأول: القراءة الآلية، المستوى الثاني: القراءة الحرفية، المستوى الثالث: القراءة التفسيرية، المستوى الرابع: القراءة الإبداعية. أما المستوى الخامس: فهو محور الحديثة وهو القراءة الناقدة.

وهناك من أعطى وصنف القراءة الناقدة نتيجة تصنيف القراءة بحسب مستويات القدرات العقلية حيث وضح أن تصنيف القراءة يتدرج بالشكل التالي: قراءة معرفية، قراءة فهمية، وقراءة تحليلية، وقراءة تركيبية، وقراءة ناقدة، والملاحظ أن تصنيف القراءة جاء وفق هرم بلوم ولكن في مستوى التطبيق لم يطلق على القراءة الناقدة قراءة تطبيقية، والسبب في ذلك أن القراءة الناقدة في حد ذاتها مجال تطبيقي وبالتالي فإن القراءة الناقدة تستوجب اعتمادها على كل القدرات العقلية التي تتوفر عليها المستويات الخمسة الأخرى(هباشي، ٢٠٠٨: ٢٧).

وبالتعمق بتعريفات القراءة الناقدة نجد أنها تبرز الجانب التطبيقي في القراءة حيث إن القارئ لا يقف عن حد معين من القراءة بل يتعدى ذلك إلى الوصول إلى مهارة متقدمة من مهارات القراءة حيث يمكن أن يصل إلى مرحلة، أو مهارة إصدار الحكم على النص المقروء.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولهذا لا بد من تفسير عمليات القراءة الناقدة للقارئ كي تقوده إلى التمكن من مهاراتها. وقد ذكر لافي (٢٠٠٠: ٦٥) أن القراءة الناقدة تتضمن ثلاث عمليات، العملية الأولى: الفهم المباشر للنص المقروء، وتشمل على تعرف معاني الكلمات المتضمنة لهذا النص. أما العملية الثانية: تفسير المقروء ويعني التوصل إلى فهم شامل للنص المقروء، وقراءة ما وراء السطور من دلالات ومعان، والعملية الثالثة: تقويم المقروء، ويعني: إصدار حكم على النص المقروء. ومن هنايمكن القول بأن القراءة الناقدة هي عملية عقلية بمستوى عالٍ من التفكير للتفاعل مع النص القروء بصورة متدرجة ومن كافة الجوانب للوصول إلى استنتاجات وإضافات افتقدها النص برأي القارئ وذلك من خلال أصدار الحكم عليه، والمقصود هنا بصورة متدرجة هي امتلاك مهارات القراءة الناقدة كالتميز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين الواقع والخيال وصولاً إلى غرض الكاتب وتحديد تحيزه من كتابته للنص، وهذا يقودنا إلى مهارات القراءة الناقدة التي لا بد أن يمتلكها القارئ في هذا الوقت لما له من سمات تتطلب ذلك.

مهارات القراءة الناقدة:

أورد الباحثون كثيراً من المهارات، وذهب بعضهم إلى تعريف القراءة الناقدة من خلال مهاراتها. وكان هناك اتفاق كبير بين الباحثين على تناول هذه المهارات. وهذا ما دعا الباحث إلى الإطلاع على تلك المهارات والتمعن فيها والوصول إلى خلاصة ما هي أكثر المهارات تناولاً بين الباحثين والتي يضع أمام قارئ هذا العمل الصورة الواضحة التي بني عليها الباحث اختياره للمهارات المتناولة في هذه الدراسة.

وقد حدد أولسن وآيمز (المشار إليهما في الهزايمة،٢٠٠٥: ٥) أن مهارات القراءة الناقدة تتمثل في التفريق بين الحقيقة والرأي، والكشف عن مدى تحيز الكاتب لجهة ما وذلك من خلال الألفاظ المستخدمة في النص، والتأكد من صحة المعلومات الواردة فيها وصدقها. بالإضافة إلى الخروج باستنتاجات منطقية في ضوء ما ورد في النص.

ولم يبتعد (بويس) عن (أولسن) و(آيمز) حيث تطرق إلى مهارات القراءة الناقدة التالية: التمييز بين الحقائق والادعاءات المتعددة، والتمييز بين ما له صلة من الأسباب والادعاءات والمعلومات مما ليس له صلة، وكذلك تحديد دقة العبارات وواقعيتها وتحديد مصداقية مصدرها، وتعرف الافتراضات غير المصرح بها، واكتشاف التمييز، وتعرف المخالطات المنطقية، وتحديد قوة الادعاءات (Boyce,1996).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما كارلن Karlin (1975) (المشار إليه في خـضر،٢٠٠٢: ١٢) فقـد حـدد مهـارات القراءة الناقدة فيما يلي:

١- الحكم على دقة المعلومات من حيث مصدرها وحداثتها وكمالها.

٢- التمييز بين الحقائق والآراء.

٣- تقييم الأحداث من خلال عمل مقارنات.

٤- إدراك العبارات الإقناعية التي من شأنها أن تكوّن انطباعاً معيناً لدى القارئ.

٥- إصدار أحكام موضوعية.

وأشارت (ماكلاين) في دراستها إلى وجود ست مهارات للقراءة الناقدة تبلورت بقـراءة النص قراءة متيقظة ودون تسرع، كذلك الكشف عن أوجه الاختلاف وعمل المقارنـات بينهـا، أدرك وجهة نظر الكاتب، أوالمؤلف وجهات نظر الآخرين بالإضافة إلى الكـشف عـن أسـالي بالدعاية التي يستخدمها، وتحديد المعلومات وذات الصلة بالموضـوع، وأخيـراً التفريـق بـين الحقائق والآراء (McClain,1985).

وقسم دوفي وآخرون (١٩٨٧) (المشار إليهم في الجراح،١٩٩٧: ١٠، ١١). مهـارات القراءة الناقدة على أساس مهارات التفكير في مجال القـراءة حيـث كـان القـسم الأول يعنـى بالمهارات ذات طابع جمع المعلومات وهي مهنة المعاني والمفردات التي يحتويها النص المقروء كذلك فهم الكيفية التي يعبر فيها عن العلاقات (السببية- المكانية- المنطقية)، القيام بتنبؤات مبنية على السياق وكذلك الحقائق. أما القسم الثاني فيعنى بمهارات معالجة الأفكـار وتـضم تـصنيف الحقائق والمفاهيم والأفكار، وتحديد الفكرة الرئيسية في المقروء أوالمسموع، ويضم القسم الثالث مهارات التفكير التقييمي وهي مهارات تقييم محتوى المادة المقروءة، وكشف مواضع التحيـز أو الدعاية فيها.

وقد حدد جورج سباش (المشار إليه في لافي،٢٠٠٦: ٧٣) مهارات القراءة الناقدة بالتالية:

- فحص المصادر ودراستها.
- تحديد هدف الكاتب
- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- القيام بعمل استنتاجات.
- تكوين الأحكام.
- استنتاج أساليب الدعاية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولم يخرج الباحثون العرب عن المهارات التي جاء وتحدث عنها البـــاحثون الغربيـــون. حيث اختصر حبيب الله (٢٠٠٠) مهارات القراءة الناقدة بثلاث مهارات وهي: القدرة على تحديد الدقة العلمية ومداها، وكذلك التفريق بين الآراء والحقائق،و التعرف على أساليب الدعايـــة فـــي النص المقروء.

فيما لخص محمد (٢٠٠٠) في دراسته مهارات القراءة الناقدة السبع مهارات تتمثل فـــي قدرة القارئ على تحديد غرض الكاتب من النص كذلك قدرته على تحديـــد الأفكـــار الرئيـــسية والتفريق بينها بين التفاصيل الداعمة والربط بين الأسباب والنتائج، والتفريق بين الواقع والخيال، والتفريق بين الحقيقة والرأي وعمل استنتاجات مناسبة وفق معطيات معينـــة، وتقـــويم الأفكـــار والآراء الواردة وإبداء الرأي فيها.

ولم يخرج نصر (١٩٩٦) في دراسته عن الدراسات السابقة في تحديد مهارات القـــراءة الناقدة. حيث حددها بتعيين الفكرة الرئيسية وتمييزها عن التفاصـــيل الداعمـــة والتفريـــق بـــين الأسباب والنتائج، وكذلك التمييز بين الحقائق والآراء والخيال في الموضوع ويضاف إلى ذلـــك عمل استنتاجات مناسبة في ضوء أفكار النص وتقويم المقروء وإبداء الرأي فيه.

وبعد هذا الإستعراض البسيط لأهم آراء الباحثين في مهارات القراءة الناقدة وجد الباحث أن يركز على خمس مهارات من مهارات القراءة الناقدة في دراسته الحالية؛ وذلك لأنها الأكثـــر تردداً أوبحثاً في الأدب التربوي وهي مهارات:

- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- التمييز بين النتيجة والسبب.
- استخلاص الأفكار الرئيسة والثانوية.
- استنتاج تحيز الكاتب (مشاعر وعواطف الكاتب للنص الشعري والنثري).
- تقويم النص الأدبي وإصدار الأحكام عليه وتبريرها.

وبعد التعرف على مجمل مهارات القراءة الناقدة فإنه لا بد من اشتقاق واســـتنتاج أهـــم السمات التي يجب أن تتوفر في الفرد كي يطلق عليه قارئاً ناقداً. فما هي تلك السمات؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

سمات القارئ الناقد:

يُعرف القارئ الناقد بأنه يتجاوز بتفكيره المتطلبات الذهنية للحفظ والاستذكار، وتقديس لغة الكتاب وانتقل بفكره إلى التفكير وفق أطر الآخرين وتفكيرهم. ويتم تحديد هوية القارئ الناقد من وحي مهارات القراءة الناقدة، وتم إجمال أهم سمات القارئ الناقد على أنه ذلك القارئ الذي يقوم بالملاحظة والنقد الموضوعي لما يقرأ، والقادر على التحرير، والتنظيم، والتخيل، والاكتشاف، والتنبؤ، واتخذ القرار، والفهم، والتفسير والتحليل، والتركيب، والاستنتاج والاستنباط، وتقويم المناقشلات وبناء استدلالات منطقية، وإيجاد علاقات ارتباطية، وذلك الذي يقوم بتوليد الأفكار وفحصها ومحاكمتها بمنطقية وعقلانية، على أن يكون مرناً في التفكير قابلاً للنقد ولآراء الآخرين. (قطامي،٢٠٠١).

لما ذكر سابقاً من سمات القارئ الناقد تحدد من وحي مهارات القراءة الناقدة، لذا فإن القارئ الناقد هو القارئ الذي يفهم النص مميزاً ما هو مفيد وغير مفيد، كذلك لديه القدرة على إصدار الحكم على ما قرأه. محدداً للحقائق والآراء، والمنطقي من العام، الصادق الثابت من المتناقض، وتمييز الخيال من الحقيقة، كما يفهم فهماً كاملاً لدى واقع الكاتب ومشاعره واتجاهاته (شقير،٢٠٠٥).

ويتطرق بعض الباحثين إلى سمات أخرى من سمات القارئ الناقد حيث يذكر رايس Rise (1987) أن القارئ الناقد لا بد أن يمتلك قدرات تساعده في تطبيق مهارات القراءة الناقدة، وتجعله قادراً على إصدار الحكم والاستدلال والتقويم، وبالضرورة لا بد أن يتمتع القارئ الناقد بسمات التفاعل والمشاركة والنشاط، ولا يقف سلبياً حيال ما يقرأ، ويختصر دوره على التلقي السليتي. أما كولانز (Collins,1993) فيرى أن القارئ الناقد هو القادر على طرح الأسئلة، والتأكيد على نقاط معينة، وتقويم النص المقروء، لذا يتمتع بالتفكير الناقد وهو متعلم ناقد، لاستخدامه معتقداته وقيمه وتجاربه الشخصية، ومعارفه السابقة في عملية القراءة. ويرى جونسون (Jonson,1991) أن القارئ الناقد قد يقرأ ما بين السطور في النص المقروء بشكل نشط، ويطرح الأسئلة في عقله للوصول إلى فهم غرض الكاتب وتحيزه وإلى عملية تقويم أفكاره.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومما سبق يمكن أن نستخلص سمات القارئ الناقد أنه الإنسان الذي يستخدم تفكيره المعمق في تناول النصوص والتفاعل معها بشكل إيجابي بحيث يؤثر ويتأثر فيما قرأ حيث يؤثر في المقروء من خلال وضع الأحكام على النصوص المقروءة وتبريرها، كذلك يمكنه إضافة ما يراه مناسباً للنص ولم يرد بصورة واضحة وجلية أمام القارئ، بالإضافة إلى ذلك أن القارئ الناقد هو الذي يستخدم العلاقات ما بين النصوص والأفكار التي قد ترد في النصوص حيث يميز الآراء والحقائق، والأسباب والنتائج، وتفسير ما تم الارتكاز عليه في تلك العمليات. أما أنه يتأثر فيمكن أن يحدث هذا عندما يكتشف القارئ غرض الكاتب وبيان مشاعره وعاطفته بحيث أنه يتأثر بتلك المشاعر سلباً أو إيجاباً، وهذا يعني أن القارئ الناقد لا يتوقف عند مجال معين فهو يُفعّل خبراته السابقة وكذلك مشاعره وقيمه ومهاراته التي تتوافق مع رغباته عند قراءة النص.

وتتطلب تلك المهارات إلى أساليب تعليمية تمكن القارئ من أن يصبح قارئاً ناقداً وهي أساليب واستراتيجيات تعنى بتدريس القراءة الناقدة، وتفسير ذلك أن القراءة الناقدة في مجمل التعريفات التي وردت - سابقاً- وتم التحدث تتلخص بشكل واضح في المهارات التي يمكن للقارئ أن يتقنها مما يتيح أمامه الفرصة ليصبح قارئاً ناقداً ولا يجزم أحد على أن هناك أسلوباً أو استراتيجية بعينها تم اعتمادها في تدريس القراءة الناقدة، ولكن المعلم هو من يستطيع أن يوظف أساليبه وخبراته في تحسين أداء طلبته في هذا الجانب، ويمكن استعراض بعض الاستراتيجيات التي من شأنها أن تساعد المعلم على تحقيق هدفه، كذلك مساعدته في التصرف على استراتيجيات قد يعمل من خلالها تنمية القراءة الناقدة والتفكير معاً.

استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة:

يتطلب عند اختيار استراتيجية التدريس لأي موضوع يراد تدريسه أن يدرك المعلمون حقيقة أن الفهم يختلف من شخص لآخر من حيث الدرجة، وذلك ناتج من اختلاف خبرات الأفراد، وكذلك القرون الفردية بينهم. حيث أن الفهم "هو العملية التي تستخدم، فيها خبرات الفرد السابقة، وملامح النص التي أودعها ثانية، وتسهم في استنتاج المعنى الذي يقصده الكاتب نفسه" (عصر،١٩٩٩؛ ص: ٣٠). ولهذا فإن المعلم عليه إدراك هذه الحقيقة من أجل اختيار الاستراتيجيات الناجحة في تنمية القراءة الناقدة عند طلبته التي هي بمثابة نتيجة تنمية التفكير لديهم بشتى أنواعه لذا فإن الطريقة المثلى لتحسين مستوى أداء الطلبة قد تكمن في تنويع استراتيجيات تدريسهم، وتفعيل دورهم في المواقف التعليمية، وتقل ووظيفية التعلم القرائي إلى مواقف تعلم أخرى (محمد،٢٠٠٠).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد أجريت دراسات عدة حول الاستراتيجيات وفاعليتها في تـدريس القـراءة الناقـدة، ومنها ما ركز على اعداد وتطوير برامج لتنمية الاستيعاب القرائي مما يـساعد المـتعلم علـى امتلاك مهارات القراءة الناقدة، حيث تم اعداد مجموعات من الأنشطة والتدريبات والأسئلة التـي تثير التفكير. كما أن بعض الباحثين استخدم طرق أخرى كالطريقة الكلية (Long, 1990) لـدى المتعلم في تعليم اللغة، كطريقة فاعلة في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلم. وقدم ليهيـر (١٩٨٣) (المشار إليه في الهزايمة٢٠٠٥: ٣٥؛ والـسليتي،٢٠٠٥: ٢٩) ثـلاث اسـتراتيجيات لتدريس القراءة الناقدة:

١- استراتيجية ما قبل القراءة: وهي استراتيجية تعتبر الخطوة التمهيدية في تـدريس القـراءة الناقدة وفي هذه الاستراتيجية يتم طرح الأسئلة الأكثر اهتماماً عند الطلبة حيث يتم تنـاول أسئلة حول النص المراد دراسته كسؤال من الكاتب؟ لماذا كتب النص؟ وهي بطبيعة الحال أسئلة تثير القارئ عند تناوله النص الأدبي، ويحاول جاهداً أن يصل إلـى الإجابـة. كمـا يمكن أن تكون هذه الأسئلة هي نقطة انطلاق القارئ إلى أسئلة أخرى.
٢- استراتيجية أثناء القراءة: وهنا تبدأ عملية التفاعل مع النص بشكل مباشر وأعمق حيث يبدأ البحث عن الآراء والحقائق يميز بين الواقع والخيال، ولهذا يبدأ استخدامه التعليـق علـى الحواشي، ووضع علامات ومؤشرات تنبيه حول أفكار النص، كذلك عمل المخططات.
٣- استراتيجية ما بعد القراءة: وهنا تكون مهام القارئ الناقد أكثر تطوراً من قبل وتبرز مـن خلال عملية الملخصات والاستنتاجات وإصدار الأحكام على النص كذلك عمل الخلاصـة النهائية.

أما هالسمان (المشار إليه في خضر، ٢٠٠٢: ٢١). فيرى أن هناك ثلاثة أساليب لتعلـيم القراءة الناقدة وهي:

١- الأسلوب المباشر: وهنا يقوم المعلم بالتخطيط لتطوير اتجاهات ومهارات وقدرات القـراءة الناقدة.
٢- الأسلوب القارئ: هنا يطور المعلمون القراءة الناقـدة كنـاتج فرعـي للاستقـصاء فـي المحتوى.
٣- الأسلوب الوظيفي: هنا يكون التركيز على تقويم المادة/ النص الأدبي بدلاً من العمل علـى الحصول على المعلومات من مصادر أخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وذهب بعض الباحثين إلى أن هناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن إتباعها في تدريس القراءة الناقدة. وكما ذكر سابقاً فإن الهدف هنا هو تنمية مهارات القراءة الناقدة عند المتعلمين، وربطها بشكل واضح مع مهارات التفكير، وحسب هذه الدراسة ربطها بمهارات التفكير التأملي، والإبداعي. كما يمكن أن تحسن هذه الأساليب وتكوّن الاتجاهات الإيجابية عند القراءة الناقدة. ومما يستوجب ذكره أن من الأساليب التي يمكن أن يتبعها المعلم هو أسلوب التفاعل الصفي، أو ما يسمى بالحوار والنقاش مع الطلبة فهذا الأسلوب يستوجب من المعلم وضع الأرضية الخصبة عند الطالب كي يجد أمامه أسلوباً جديداً في قراءة النصوص الأدبية مختلف عن الأسلوب التقليدي.

ومن هنا نرى أن الدراسات التي تناولت موضوع تنمية القراءة الناقدة قد توصلت إلى أربعة عوامل لها تأثير كبير في تنميتها هي:

- نوعية الأسئلة المطروحة في الفصل (غرفة الصف).
- أسلوب المعلم في التدريس.
- التعلم التعاوني.
- الأنشطة الكتابية والشفوية كالمخلصات وكتابة المقالات (هباشي، ٢٠٠٨).

وبالنظر إلى تلك العوامل نجد أنها تسعى إلى الحوار والنقاش ما بين المعلم والمتعلمين من جهة، وبين المتعلمين أنفسهم. وهذا بدوره يفعل دور المتعلم في إتقان مهارات القراءة الناقدة التي بدورها تمكن الطالب من أن يكون قارئاً ناقداً.

ولخص حبيب الله (٢٠٠٠) أفضل الطرق لتطوير القراءة الناقدة التي من شأنها تطوير القدرة على التفكير الناقد بأنها طريقة إثارة الجدال والنقاش حول النص، أوالمادة التي يتناولها الدرس. وكما ذكر سابقاً أن التفاعل باتجاهين ما بين الطلبة أنفسهم، وما بين الطلبة والمعلم، وهذا يعني أن الطلبة يطرحون الأسئلة، ويعارضهم طلبة آخرون وذلك مع التبرير والبرهان. كما أشار إلى أمور لا بد أن يأخذها المعلم بعين الاعتبار عند تدريس القراءة الناقدة وفيها فحص النصوص بمشاركة الطلبة هل هي نصوص خيالية أم واقعية؟ كذلك فحص صدق الكاتب، وهل النص يحتوي الدعاية لشيء ما؟ التمعن في النص وإدارة الحوار حوله، والمقارنة بين المعطيات المختلفة، والتركيز على المعاني المجازية والبلاغية في النص، وتشجيع الاختيار لدى الطلبة حسب أذواقهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما أن للأنشطة مساهمة فعّالة في تدريس القراءة الناقدة، حيث إن هذه الأنشطة بمثابة ترسيخ وتثبيت للمعرفة لدى الطالب، وهي بلورة وصقل الخبرات المتعلم التي من خلالها جعل مهارات القراءة الناقدة في مستوى الإبداع والتطبع، وهذا ما أكده شابمان (Chapman, 1995) حيث يمكن تطوير القراءة الناقدة من خلال أربعة أنشطة يقوم بها المتعلم. أولها: تطوير المفردات، أوربط الكلمات مع المفاهيم، وهنا المتعلم لا بد من زيادة ثروته من الألفاظ التي يستطيع من خلالها فهم واستيعاب المقروء، واختيار المفاهيم، والمفردات التي تشكل لديه اللبنة الأساسية في التعمق بفهم النص. وثانيها التلخيص: وهي عملية تساعد على تقويم المعلومات الوارد في النصوص وإصدار أحكام حولها. والنشاط الثالث هو الرسم البصري وفي هذا النشاط يقوم الطالب بإعادة وتنظيم المعلومات على شكل رسومات بيانية وجداول لإدراك العلاقة بين تلك المعلومات. أما النشاط الرابع فهو الكتابة وهي من الأنشطة المهمة في عملية تكامل مهارات اللغة، وهي التي تبرز فهم المتعلم وتعززه، حيث بيقوم الطالب/ المتعلم يعمل وكتابة الأسئلة، المقالات، التخطيط.

وبما أنه لا يوجد إستراتيجية بعينها يمكن إتباعها في تدريس مهارات القراءة الناقدة. فلابد من الأشارة إلى بعض الاستراتيجيات - كما يراها الباحث - التي يتم استخدامها في تنفيذ متطلبات الدراسية الحالية، ويمكن أن تكون متضمنة لبعض الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد على ربط القراءة الناقدة بالتفكير التأملي، والإبداعي. حيث يرى الباحث أن من الاستراتيجيات التي تساعد على تنمية القراءة الناقدة إستراتيجية التعليم المباشر. وهي إستراتيجية تعد كتمهيد لاستخدام الاستراتيجيات الأخرى وذلك لبساطة متطلباتها. أما إستراتيجية التفكير الناقد فهي إستراتيجية أكثر تعقيداً وتتطلب قدرات عقلية عليا، وهذا هو المطلوب حيث نضع الطالب في موضع يتطلب القدرات العقلية العليا التي بدورها تساعده على امتلاك مهارات القراءة الناقدة التي يعدها بعض الباحثين جزء من التفكير الناقد. وتكمل استراتيجية التعلم القائم النشاطات مطالب الاستراتيجيات الأخرى حيث تضع المتعلم في جو حقيقي يساهم بتعلمه الذاتي، والاعتماد على الذات في تنفيذ المشروعات، أوالمهمات المطلوبة منه، يضاف إلى ذلك أن هذه الاستراتيجيات قد ينطوي من خلالها استراتيجيات أخرى كالتعلم على العمل الجماعي، والعصف الذهني، والحوار والمناقشة، وجميع هذه الاستراتيجيات يسعى من خلالها المعلم أن يصل إلى أفضل النتائج من عملية التدريس التي بدورها هي تحقيق لأهداف خطط لها. من قبل مختصين وقائمين على العملية التعليمية بأكملها. ولذا يعد اختيار هذه الاستراتيجيات بعد الإطلاع على الأدب التربوي الذي يحث بالإضافة إلى عناوين الاستراتيجيات وتفصيلاتها، والشروط الواجب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

توافرها في الاستراتيجيات ولكن تحت عنوان شروط طرق تدريس القراءة الناقدة، أوالشروط العلمية في استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة.

شروط طرق التدريس التي تنمي مهارات القراءة الناقدة:

لعل الحديث هنا يرتكز على طرق تدريس تنمي مهارات التدريس، ولكن هي بالواقع طرق تنمي مهارات القراءة الناقدة، والتفكير معاً ذلك أن القراءة الناقدة لا تنفصل عن التفكير، أو أنها عملية تفكير بحد ذاتها كما ذكر آخرون.

لخصّت هباشي (٢٠٠٨) شروط الطرق الأنسب لتدريس، وتنمية القراءة الناقدة بست نقاط يمكن أن يُطلق عليها أنها حصيلة ما تم الإطلاع عليه من الأدب التربوي، وهذه النقاط، أو الشروط هي:

- الاعتماد على أسلوب الحوار والمناقشة وتبادل الأسئلة.
- استغلال الخطوات الفعلية التي مر بها عملية القراءة.
- اعتبار المعارف المرجعية للقارئ مدخلاً للقراءة.
- عدم الوقوف عن القراءة الخارجية للنص بل التعمق للكشف عن مضمون النص تمهيداً لنقده.
- عدم إغلاق الفصل القرائي على النص، بل الانفتاح على الأفكار، والمواضيع، والنصوص الأخرى.
- التنوع في الأنشطة التطبيقية والتقويمية كالحوار والنقاش، وصياغة الأفكار وكتابة المقالات، والعمل في مجموعات.

وبالنظر إلى الشروط السابقة نجد أنها لا تبتعد كثيراً عن متطلبات القراءة الناقدة، والتفكير؛ لذا يرى الباحث- بعد الإطلاع على الأدب التربوي- أن من الشروط الواجب توافرها في أي إستراتيجية يمكن استخدامها في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ومهارات التفكير أن نجد التفاعل الصفي والمشاركة من جميع المتعلمين ومختلف مستوياتهم وذلك لتبادل الخبرات التعليمية ما بين الطلبة أنفسهم وما بين الطلبة والمعلم. كذلك فإن الإستراتيجية يجب أن تتطلب توظيف الخبرات السابقة عند المتعلمين، وذلك ببناء خبرة جديدة غير منفصلة عن الخبرة السابقة وبالتالي تصبح خبرة ذات معنى بالنسبة للمتعلم. كما يمكن التكامل بين استراتيجيات التعليم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لتنمية مهارات القراءة الناقدة ومهارات التفكير وعدم تناول الاستراتيجيات بشكل منفصل، مما يستوجب التنوع في الأنشطة والتقويم.

إن استعراض استراتيجيات تدريسية لتنمية مهارات القراءة الناقدة، ومهارات التفكير وبيان شروطها لا يعني بالضرورة أن هذه الاستراتيجيات محصلة التطبيق ولا يوجد ما يعيق تنفيذها. إذ يسود في الوقت الحاضر أن الجانب التطبيقي هو الركيزة الأساسية في تحقيق الأهداف المنشودة.

معيقات تدريس القراءة الناقدة:

ذكر في الأدب التربوي أن هناك معيقات أمام امتلاك الطالب لمهارات القراءة الناقدة وذلك نتيجة لإعاقة الوقوف كحاجز أمام تدريس القراءة الناقدة، وفي هذا المجال لا بد من ذكر تلك المعيقات التي اتفق عليها أغلب الباحثين، فقد لخص فيتش (Vearch) (المشار إليه في الهزايمة، ٢٠٠٥: ٤٥ وخضر، ٢٠٠٢: ٢٨) هذه المعيقات بالتالي:

١- تعامل الطالب مع كتاب منهجي لا يرتبط بالقراءة الناقدة، فيرد في هذا الكتاب الحقائق دون الربط بينها.

٢- تأثير الهالة المصاحبة للكلمة المطبوعة، حيث يلتزم المعلم بهذه الكلمات ويلزم طلبته بها، دون إبداء الرأي أو النقد.

٣- فشل المدرسة في تطوير القدرة على القراءة الناقدة بتجنب الخلاف والمواضيع الجدلية، ويقصد هنا بالمدرسة كافة كوادرها - إدارة- مدرسون- طلبة.

٤- تركيز كل من النظام التربوي والمجتمع العام على ضرورة ظهور التوافق والتأكيد على المطابقة في الآراء.

٥- الانجراف الشديد نحو المواقف، والأفكار دون التقبل للتغيير، ولكل طالب رغباته وميوله، ومن خصائص قد تمنعهم من تقييم الحقائق والحكم على صحتها.

وبالنظر إلى تلك المعيقات يمكن تلخيصها بأن هذه المعيقات لها الجانب السليتي في تدريس القراءة الناقدة، ولكن يمكن العمل على جعلها فاعلة في تدريس القراءة الناقدة بدلاً من كونها معيقة. فالمعيقات تتمثل في المدرسة، والمعلم والطالب، النظام التربوي، والمجتمع حيث إن المدرسة التي لا تقبل التغيير في أساليب تدريس معلميها، وعدم العمل على تطويرهم وتنميتهم مهنياً سوف تبقى عائقاً أمام تنمية القراءة الناقدة، وكذلك بقاء المعلم في حالة رفض

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

للتغيير والتطوير، والتمسك بالأسلوب التقليدي سوف يحرم الطلبة من فرص النهوض بمهاراتهم وتنمية قدراتهم العقلية العليا مما ينعكس على الطالب الذي يقتدي بمعلمه وبقائه مقدساً للكلمة المكتبة، وعدم التفاعل والمشاركة من أجل النقد، وإبداء الراي. أما النظام التربوي عندما لا يطور ببرامج تدريب المعلمين، وكذلك عدم تطوير المنهاج والتمسك بالمناهج التقليدية المتمركزة حول المادة المطبوعة دون تغييرمما يسهم مساهمة فعّالة في بقاء العملية التعليمية تراوح مكانها إن لم تتخلف عن متطلبات العصر، ومواكبة الانفجار المعرفي والتكنولوجي. وإذا تم البحث في عامل المجتمع كيف يكون عائقاً أمام عملية تدريس القراءة الناقدة، فإنه يتمثل في عدم تقبل المجتمع الخروج عن المألوف من استراتيجيات التدريس وذلك لأن الهدف في أذهانهم هو التحصيل الدراسي وليس الجانب النوعي في تفكير الطالب.

ومن الضروري أن يتم العمل على تذليل تلك العقبات، وذلك بعملية التطوير التي يجب أن تشمل كافة جوانب وعناصر العملية التعليمية، وإزالة العقبات أمام تدريس القراءة الناقدة يأتي من الحاجة الماسة للقراءة الناقدة في الوقت الحاضر. فأهمية القراءة الناقدة تأتي من وظيفتها، ودورها في العملية التعليمية، وكذلك فإن أهمية القراءة الناقدة مستمدة من المعايير التي تنطلق منها وترتكز عليها. لذا لا بد من التطرق إلى أهمية القراءة الناقدة لبيان لماذا نتعرف عليها؟ ولما نتعرف على مهاراتها وطرق تدريسها والمعيقات التي تواجه تدريسها؟

أهمية القراءة الناقدة:

لا ينكر أي من الباحثين أهمية القراءة الناقدة في عصر السرعة، والانفجار المعرفي فقد أجمع الباحثون على أن القراءة الناقدة تعد وسيلة لتحقيق أهداف العملية التعليمية فلم يعد قبول النصوص كما هي أمر مقبول، فلا بد من تنمية النقد والتفكير لدى المتعلمين كي يواكبوا العصر الذي يعيشون فيه، ومواكبة العصر تأتي من خلال تطوير قدراتهم ليصبحوا قراء مفكرين ناقدين، وإعدادهم لمواجهة تحديات العصر المتمثلة في الانفجار المعرفي والتكنولوجي؛ لذا من المهم التركيز على معالجة المعلومات وليس انتظارها، وجعل الطلبة مستقلين في التعليم، وبالتالي التعايش بنجاح في كل من المدرسة والعالم الخارجي (محمد، ٢٠٠٠).

إن القراءة الناقدة تؤثر على تشكل سلوك المتعلم، بحيث إنه يتخلى عن طابعه المتلقي (أي طابع أوالسلوك الناقد. وهذا هو توجه السلطات التربوية الموجودة في العالم، وفي البلاد العربية وخاصة في الأردن وبعد مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧ نجد من توصياته ضرورة تطوير مهارات التفكير العليا التي تعكس تحسين مستوى القراءة عند

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المتعلمين. وبالتالي فإن تحسين مستوى القراءة عند المتعلمين لا يعني كيفية القراءة فقط بل كيفية تناول النصوص الواردة في المناهج التعليمية. لذا فإن القراءة الناقدة أصبحت جزءاً من المنهج المدرسي (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤).

وأهمية القراءة الناقدة لم تتوقف عند توصيات المؤتمر التربوي بل استمرت طوال المؤتمرات والمشاريع التعليمية والتدريسية التي انتهجتها وزارة التربية والتعليم وتأكيداً لذلك كان للقراءة الناقدة النصيب في نتاجات المراحل التعليمية التي جاءت نتيجة مشروع الاقتصاد المعرفي، حيث إن الحديث في هذه الدراسة عن الصف العاشر الأساسي نجد أن من الأهداف العامة للصف أن يعتاد الطالب قراءة النصوص المتنوعة قراءة ناقدة ووظيفية وابتكارية، هذه النتاجات نتاجات خاصة بالصف العاشر الأساسي وهي في مجملها تتكون من مهارات القراء الناقدة والتفكير بأنواعه (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام، ٢٠٠٥: ٧٩-٨٨).

ويبنى على ماسبق عن أن أهمية القراءة الناقدة تتمحور في علاقتها في المنهاج المدرسي، ودورها في شخصية الطالب، كذلك أهميتها بالنسبة للسلطة التربوية، يضاف إلى ذلك أن القراءة الناقدة تستمد أهميتها أيضاً من علاقتها، وارتباطها بعمليات التفكير، وإذا توقفنا عند متغيرات الدراسة الحالية نجد أن علاقتها تبرز بالتفكير الإبداعي، والتفكير التأملي بشكل واضح ولكن هنا تبرز أهمية القراءة الناقدة بأنواع التفكير كاملة، والحديث - هنا- سوف يكون عن أهمية القراءة الناقدة من خلال علاقتها بالتفكير إذ إن القراءة الناقدة لا يمكن أن تنمو مهاراتها دون تنمية مهارات، وقدرات الطالب العقلية العليا. ولذلك فإن العملية ترابطية إن لم تكن جزءا من كل. ويعد بعضهم القراءة الناقدة جزءاً من عمليات التفكير العليا إن لم تكن هي عملية تفكير عليا بحد ذاتها. وهذا يوضح لنا أن أهمية القراءة الناقدة جاءت نتيجة تطويرها لمهارات التفكير المختلفة مما يقودنا إلى الحديث عن مهارات التفكير، والقدرات العقلية العليا. إلا أن الحديث هنا بصورة مختلفة بعض الشيء، حيث إن الحديث عن مهارات التفكير، وأنواعه سيتم الحديث عنها لاحقاً، ولكن توضيح أهمية القراءة الناقدة من خلال ارتباطها بمهارات التفكير يأتي بشكل جديد، وأفكار جديدة حيث تتبلور في معايير القراءة الناقدة. وهذا ما سوف يتم الحديث عنه وتوضيحه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

معايير القراءة الناقدة:

أشار جروان (١٩٩٩) أن أولر وباول أوردوا أهم معايير القراءة الناقدة وهي معايير تـم الاتفاق عليها من قبل الباحثين في هذا المجال حيث إن هذه لمعايير تبـرز العلاقـة والارتبـاط الوثيق ما بين القراءة الناقدة والتفكر، وهذا ما سوف يوضحه الباحث محاولاً إيجاد الـرابط بـين المعايير ومهارات التفكير.

أولاً: الوضوح: وضوح العبارات والنصوص التي يوردها الكاتب، أوالمؤلف لتـسهيل عمليـة فهمها، والتفاعل معها.

ثانياً: الصحة: أن تتسم العبارات بالصحة والتوثيق.

ثالثاً: الدقة: معالجة الموضوع، والتعبير عنه بصورة كافية دون زيادة أو نقصان.

رابعاً: المنطق، تنظيم الأفكار وتسلسلها وربطها بصورة منطقية بحيث توصل القارئ للمعنـى، أو النتائج المتوقعة.

خامساً: العمق، حلّ المشكلة من خلال التعمق بجزئياتها للوصول إلـى حلهـا بـشكل عميـق والابتعاد عن السطحية.

سادساً: الربط: إيجاد العلاقة ما بين السؤال وموضوع النقاش، أو المشكلة المطروحة.

سابعاً: الاتساع: تناول الموضوعات، أو المشكلات التي يتضمنها النص المقـروء مـن كافـة جوانبها.

وبهذه المعايير نجد أن عملية ربطها بالتفكير ومهارات التفكير واضحة حيث إن وضوح العبارات، وحسن صياغتها لا يكفي لفهمها بل لا بد من قدرات عقلية عليا تساهم في فهم الطالب لتلك العبارات. وبالتالي فإن الوضوح يساعد على الفهم الذي بدوره يكون أساساً للانطلاق إلـى مراحل متقدمة من مراحل التفكير، وهذا يمكن أن ينطبق على بقية المعايير، كما أن بعض هـذه المعايير وكأنه مصاغ صياغة أخرى لمهارات التفكير، وخاصـة مهـارات التفكيـر الإبـداعي والتأملي، على سبيل المثال: الاتساع، فإنه يشابه مهارة التفصيل في التفكير الإبداعي. أما معيـار العمق فيتوافق مع مهارات وضع الحلول في التفكير التأملي، وهذا يؤكد على أن القراءة الناقـدة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً مع مهارات التفكير لذا تستمد أهميتها من خلال معاييرها المنمية لمهـارات التفكير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً: التفكير التأملي

قال تعالى:" أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا{٢٤}" [سورة محمد: الآية ٢٤].
وقال عز من قائل:" كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِّيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُوا الْأَلْبَابِ{٢٩}" [سورة ص: الآية ٢٩]

يُعدّ مفهوم التفكير التأملي من المفاهيم التي بحث فيها كثير من علماء النفس التربوي مثل (بينيه) و(جيمس) و(ديوي).ولذلك هو مصطلح قديم، مر بمرحلة الاختفاء نتيجة المدرسة السلوكية حتى عاد شون في عام ١٩٨٣، وكتب فيه وعن دوره في إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها.

ويشار إلى أن الأساس النظري يعود إلى عام (١٩٣٩) على يد (جون ديوي). حيث يعرف التأمل بأنه: النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية، أو أنه شكل من أشكال المعرفة المفترضة القائمة على أرضية داعمة لها ونتائج متوقعة (Kember et al,2000).

ويوضح ديوي في كتابه "كيف نفكر" عام ١٩٠٩(المشار إليه في خريسات،٢٠٠٥: ٧) مفهوم التفكير التأملي حيث يوكد على نتائج الافكار، ويتضمن عملاً طبيعياً ومستقبلياً. وقد أظهر ديوي مهارات التفكير التأملي من خلال ثلاث أفكار مترابطة: الانفتاح الذهني والإخلاص والمسؤولية الفكرية.

ويرى ديوي أن الشخص المتأمل هو الذي يشك دوماً في أهدافه، وأفعاله ويسأل عن مدى صحتها، وهو الذي يستعرض أفعاله ويأخذ بعين الاعتبار الاثار القريبة والبعيدة.(عودات،٢٠٠٦).

لذلك خاض كثير من الباحثين في موضوع التفكير التأملي، وورد عنهم كثير من التعريفات للتفكير التأملي. فقد أخذ الباحثون التفكير التأملي من زوايا مختلفة يبنى كل واحد منهم تعريفه من الزاوية التي نظر من خلالها إلى التفكير التأملي. ولعل جون ديوي أهم من خاض في مفهوم التفكير التأملي وكما ذكر في الأسطر السابقة عن تعريف من تعريفاته في المفهوم التفكير التأملي. وهنا لا بد من أن يذكر تعريفات أخرى لجون ديوي وغيره لمفهوم التفكير التأملي:

- جون ديوي Dewey (1961) (المشار إليه في بركات، ٢٠٠٥: ١٠٧): التفكير التأملي هو تبصر معرفي في الأعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- شون (1987) Schon (المشار إليه في بركات، ٢٠٠٥: ١٠٧) التفكير التأملي هو قدرة الفرد الحدسية التي تساعده على استقصاء نشط ومتأن حول معتقداته وخبراته المفاهيمية لصف المواقف والأحداث وتحليلها، واشتقاق الاستدلالات منها، وخلق قواعد مفيدة، للتدرب والتعلم في مواقف أخرى مشابهة.
- كاجان (1988) Kagan (المشار إليه في بركات، ٢٠٠٥: ١٠٧): يعرف التفكير التأملي بأنه طريقة الفرد المميزة في تنظيم مدركاته، وموضوعات العالم المحيط، وتمتاز هذه الطريقة بالثبات نسبياً مما يجعل من إمكانية توقع السلوك الصادر عن هذا الفرد أمراً يسيراً.
- ولسون (2000) Wilson عرفه: بأنه عملية عقلية، تمكن الفرد من عمل شيء ذي معنى مستند إلى الخبرات التي يمر بها؛ لمعرفة الكثير من الأمور، وتذكرها وفهمها، وهو عملية نشط تشمل أحداثاً كثيرة تمتد من الأحلام البسيطة إلى مستوى حلّ المشكلات المعقدة.
- بروكبانك وميل جيل (1998) Brockbank, MeGill: أن التفكير التأملي هو عملية الحصول على وجهات نظر جديدة حول المشكلة، أو الممارسة من خلال التبصر الداخلي بحيث تجعلها واضحة، وتتم هذه الخطوة من خلال مجموعة من الإجراءات التي ينخرط بها المعلمون بالمحادثة والجدل حول الوضع المشكل الأمر الذي يدفعهم إلى فعلٍ واعٍ بعيد عن الممارسات الروتينية الرتيبة.

إن معظم هذه التعريفات تعود إلى علماء وباحثين غربيين، وهذا لا يعني أن الباحثين العرب ليس لديهم أية مشاركة في وضع تعريفات للتفكير التأملي بل هناك الكثير ومنها:

- الخوالدة (٢٠٠٧: ٥٦): تفكير موجه ويوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة. فمجموعة معينة من الظروف التي نسمها بالمشكلة تتطلب مجموعة م من استجابات، هدفها الوصول إلى حل معين، لذا فإن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحلّ المشكلات.
- سعادة (٢٠٠٦: ٤٣): هو نمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية، أو التأمل الذاتي الذي يعتمد على التمعن، ومراقبة النفس، والنظر بعمق إلى الأمور.
- عودات (٢٠٠٦: ٧٠): عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد بحيث يتمكن من خلالها الوصول إلى النتائج، والحلول للمشكلات التي تعترضه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- خريسات (٢٠٠٥: ٣٦): هو استقصاء ذهني نشطٍ واعٍ متأنٍ للفرد حول اعتقاداته وخبراته ومعرفته المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه، بحيث يمكنه من حل مشكلاته العملية والعلمية.
- بركات (٢٠٠٥: ١٠٨) هو القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأن للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والزمان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه.
- ربابعة (٢٠٠٩: ٦٠): عملية ذهنية نشطة تعتمد على المراقبة الذاتية حول المعتقدات وتحليلها واستيعابها للوصول إلى نتائج مرضية.

ويرى الباحث أن التفكير التأملي: عبارة عن عملية عقلية نشطة تهدف إلى الوصول إلى النتائج المرجوة التي تمثل حل لمشكلة ما تواجه الفرد، ويأتي هذا الحل بعد الوقوف الطويل أمام معطيات المشكلة (الموقف)، والتعمق، والتمعن فيها مما يستوجب استدعاء خبراته السابقة التي تساعده بالوصول إلى الحل.

وإذا أنعمنا النظر في التعريفات السابقة نجد أن التفكير التأملي يمر بمراحل يبدأ بمرحلة الوقوف عند الموقف، وينتهي بالحل، أو النتائج المرغوبة. وهذا ما أشار إليه هانش وسميث (المشار إليهما في أبو سمك، ٢٠١٠: ٣٨). يمر التفكير التأملي بأربع مراحل وهي:

المرحلة الأولى: وجود موقف مشكل والإعتراف به.

المرحلة الثانية: استيضاح المشكلة.

المرحلة الثالثة: تكوين الفروض واختبارها وتعديلها.

المرحلة الرابعة: العمل على أساس أكثر الفروض تعزيزاً.

وبصورة أخرى أو مسميات أخرى للمراحل التي يمر بها التفكير التأملي ورد في عبيد وعفانة (٢٠٠٣: ٥٠) مراحل التفكير التأملي:

١- الوعي بالمشكلة.
٢- فهم المشكلة
٣- وضع الحلول المقترحة وتصنيف البيانات واكتشاف العلاقات.
٤- استنباط نتائج الحلول – قبول أو رفض الحلول.
٥- اختبار الحلول عملياً (تجريب)- قبول أورفض النتيجة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما شون صنف التفكير التأملي إلى مراحل ثلاث وهي:

أولاً: التأمل في العمل Reflection in action.

ثانياً: التأمل أثناء العمل Reflection on action

ثالثاً: التأمل من أجل العمل Reflection for action

ويُعدّ التصنيف الثالث، أو المرحلة الثالثة عبارة عن نتيجة العملية تتفاعل بين المرحلة الأولى والثانية (Power, et al.,2002).

وتأسيساً على ما سبق لا بد من التطرق إلى عناوين مهمة في الخوض في التفكير التأملي من حيث الأهمية للتفكير التأملي، والمعايير التي يخضع لها، ومستوياته التي ينتقل من السهل والبسيط إلى المعقد فيها، كما يمكن التطرق إلى جانب آخر يمكن استنتاجاته من المراحل التي يمر بها التفكير التأميل التي تم ذكرها في الصفحات السابقة، وهو علاقة التفكير التأملي بطريقة حل المشكلات.

يفسر الباحثون أن التفكير التأملي ليس مرادفاً لطريقة حل المشكلة (المشكلات)، ولكن الناظر لمهارات، ومراحل طريقة حل المشكلات يتم تضمينها في التفكير التأملي. ويبرز أنصار هذا التوجه أهمية التفكير التأملي من خلال هذا الحديث حيث إنهم يؤكدون على أن التفكير التأملي يقود إلى الاستقلال في التفكير والعمل بالإضافة إلى معالجة المشكلات بصورة فعالة، كما أن هذا النوع من التفكير يراعي الفروق الفردية حيث إن الوصول إلى أفضل النتائج، والحلول للمشكلات يتم من خلال الاستفادة من مهارات، وقدرات الأفراد بمختلف مستوياتهم، واستبصارهم، وتعلمهم المتنوع (ريان،١٩٩٩).

وتبرز أهمية التفكير التأملي بدخوله العملية التعليمية وهنا الحديث عن أهمية التفكير التأملي بالنسبة للطالب، أو المعلم مما ينعكس على بقية عناصر العملية التعليمة من منهاج وسلطة وبيئة ومجتمع. حيث يذكر مون (Moon,1999) أن التفكير التأملي يساعد على تطوير مهارات التفكير المنظم من خلال النقاط التالية:

- ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة.
- التفكير مما هو مجرد وما هو محسوس.
- فهم استراتيجيات العليم والتفكير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتأتي أهمية التفكير التأملي من خلال الفوائد التي يمكن أن يشعر بها الفرد باستخدامه هـذا النمط من أنماط التفكير حيث يجمع (Kish & Sheehan,1997) (المشار إليهما في عمايرة،٢٠٠٥) أن من تلك الفوائد مساعدة الطلبة على استكشاف اليات تعليمية جديدة، وتقييم الجهود المناسبة، وهذا بدوره يسهم في جعل الطلبة يفكرون بعمق والابتعاد عن السطحية، مما يعزز ارائهم ومساعدتهم في حل المشكلات، والتأمل بأفكار متعددة حول الموضوع.

يضاف إلى ذلك أهمية التفكير التأملي بالنسبة للمعلم، وهو حديث تناوله كثير من الباحثين، وسيتم التطرق إليه بشكل مختصر في هذه الدراسة. حيث عقد في عام ١٩٨٧ مؤتمرعن التفكير التأملي بهدف تحسين إعداد المعلمين. فتناولت خطة المؤتمر أهداف تنمية المعلمين عبر تشجيعهم على التأمل، حيث إن كلاً من تطوير التقويم الذاتي، والتفكير التأملي، يساعدان المعلم على تحديد الوقائع، والأحداث التعليمية، وتحليل ما حدث، وتقويم نجاح أدائه التعليمي، ونواتج تعلم طلبته، وهذا يساعد المعلم على الشعور بالرضا الشخصي مما يقوده إلى التفحص الدقيق لأعماله، ليتأكد من أن ما يقوم به هو التصرف المناسب، وبالتالي يتحمل مسؤولية نموه المهني، ويمكنه من توجيه نفسه نحو أهدافه (حوراني، ٢٠٠٢).

ويجمع الباحثون (2000) David ، (2000) Ferraro ، Chak (2006) على أهمية التفكير التأملي للمعلم من حيث أنها تطوره مهنياً بتحديد أهدافهم وربطها بحاجاتهم وحاجات طلبتهم واهتماماتهم وقدراتهم مما يساعد على خلق لغة مشتركة بين المعلم وطلبته، والتفاعل بينهم. كما أن النمو المهني الذي يحدث للمعلم من خلال مواجهة المشكلات التي يواجهها أثناء عمله مثل مشكلات المنهاج وأساليب التدريس.

وتحدث كش وجانيت عن هذه الأهمية Kish and Janet (1997) بطريقة مختصرة توضح أهمية التفكير التأملي بالنسبة للطالب والمعلم في عدّة نقاط، هي:

- تحسين مهارات حل المشكلات.
- مساعدتهم على تحليل الموضوعات المختلفة، وإصدار الحكم عليها وتقييمها.
- التشجيع على الاتصال بمختلف أنواعه.
- تنمية الشعور الذاتي بالذات الداخلية، والوعي النفسي مما يطرح أسئلة تتعلق بالذات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد أشارت دراسات عديدة إلى أهمية التفكير التأملي في تنمية التفكير الإبداعي، كدراسة منسي (المشار إليها في خريسات، ٢٠٠٥: ٢٠)، حيث إن هناك إرتباط بين الأصالة والمرونة من جهة، والميل إلى التفكير التأملي من جهة أخرى.

وهنا لا بد من الأشارة البسيطة إلى أن التفكير التأملي ومن خلال أهميته يلتقي بالقراءة الناقدة حيث إن التفكير التأملي يساعد على تقييم الموضوعات، وإصدار الحكم عليها وهذه إحدى مهارات القراءة الناقدة. أما بالنسبة لأفكار أهمية التفكير التأملي بمجملها نجد أنها مستمدة أو مبنية على أساس مستويات التفكر التأملي وخصائصه.

لذا سوف يتم الحديث بشكل مختصر عن هذه العناوين:

مستويات التفكير التأملي:

ذكر في الأدب التربوي أن هناك دراسات عديدة تناولت هذا العنوان حيث ذكر خريسات (٢٠٠٥) أن جانيت وضع ثلاثة مستويات للتفكير التأملي، وهي: المستوى التقني؛ والمستوى العقلي؛ والمستوى النقدي، أما أشهر من وضع ووضح مستويات التفكير التأملي هو كمبر ورفاقه (2000) كما ورد في خريسات (٢٠٠٠: ١٠) وتلك المستويات هي:

١ - **المستوى الاول: العمل الاعتيادي**

وهو العمل الذي يتعلمه الفرد سابقاً، ويتم استخدام التكرار كي يصبح النشاط يؤدى بصورة تلقائية، وهنا كان الحديث عن مستوى الآلية، أو التعويد في هرم سمبسون للأهداف النفس حركية.

٢ - **المستوى الثاني: الفهم والاستيعاب**

ويعني الاستفادة من المعرفة الموجودة دون القيام بعملية تقييم لها، حيث يبقى التعليم ضمن البرامج ذات المعنى الموجود مسبقاً. وكثير من التعليم في الجامعات يندرج تحت العمل التفكيري، ويمكن القول أن هذا المستوى يشابه المستوى الثاني لهرم بلوم في تصنيف الأهداف المعرفية/ العقلية.

٣ - **المستوى الثالث: التأمل**

يعد (ديوي) أن التأمل هو أصل التفكير التأملي كسمة للتعلم والتعليم، ويمكن تعريفه بأنه التفكير النشط والثابت والحذر في أي اعتقاد، أو صيغة مفترضة من المعرفة من المعرفة في ضوء الأسس التي تدعمه، والنتيجة الآخر التي يذهب إليها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤ - **المستوى الرابع: التأمل الناقد (العميق):**

يستخدم مصطلح التأمل المنطقي وهو أن يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها.

أما العنوان الآخر الذي يبرز أهمية التفكير التأملي، أو الذي يستمد التفكير التأملي منه أهميته، عنوان معايير التفكير التأملي. وهنا الحديث عن المعايير التي وضعها جون ديوي كما أشار إليها (Rodgers,2002) (الوارد في خريسات،٢٠٠٥: ص١١ - ١٤) والمعايير هي:

١- المعيار الأول: التأمل كعملية صياغة للمعنى: يرى ديوي أن الغرض من التعلم هو النحو العاطفي والأخلاقي والعقلي للفرد. وبالتالي نشوء مجتمع ديمقراطي.

٢- المعيار الثاني: التأمل كطريقة دقيقة للتفكير:

إن عملية التأمل تنقل المتعلم من الحالة المضطربة إلى حالة من التوازن، وحدد ديوي ست مراحل للتأمل: التجربة، التفسير الصفري للتجربة، تحديد المشكلة، وضع الفرضيات، اختيار الفرضيات، التجريب.

٣- المعيار الثالث: التأمل في المجتمع:

ينبغي الخروج من التجربة، والنظر إليها كما ينظر إليها الآخرون، والتفكير في نقاط تواصل.

٤- المعيار الرابع: التأمل كمجموعة من الاتجاهات:

يرى ديوي أن اتجاهات الفرد نحو التأمل هي التي تحدد طريقة التعلم أما الاستمرارية أو التوقف عند حد معين، فإدراك المواقف والعواطف والرغبة في استخدامها من أجل المصلحة يعد جزءاً من عمل المفكر الجيد، وذلك من خلال اتجاهات أربع تشكل الأجزاء الضرورية لما يسميه ديوي بالاستعداد للمشاركة في التأمل، وهذه الاتجاهات هي الإخلاص - توجيه التفكير - الانفتاح الذهني – المسؤولية الفكرية.

أما خصائص التفكير التأملي فقد بحث فيها عدد من الباحثين من خلال عناصر مختلفة كالمعلم، أو المتعلم، وغيره من عناصر العملية التعليمية. يرى جون ديوي أن المعلم يستطيع الربط بين المعلومات، ودمجها بمعلومات سابقة لذا يتم إنتاج تعليم متميز يعتمد على طرق علمية دقيقة تأملية ممكنة التطبيق والتقييم، وهذا كله يتأتى من خلال التفكير التأملي الذي ينتهجه المعلم (Kish, et al.,1997).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما كيرك (Kirk) (المشار إليه في بني أحمد، ٢٠٠٧: ٦٨) لخص خــصائص التفكيــر التأملي التي تميزه عن غيره من أنواع التفكير بما يلي:

١- يقلل من الاندفاع والتهور.

٢- الاستماع إلى الآخرين.

٣- المرونة في التفكير.

٤- التدقيق والضبط.

٥- الإدراك لكل ما يحدث والتفكير فيه.

٦- المساءلة، واستيضاح المشاكل.

٧- تقديم المعرفة السابقة، وتطبيقها في مواقف جديدة.

٨- الدقة في اللغة والاعتقاد.

٩- استخدام الأحاسيس كافة.

١٠- الإبداع والأصالة والتجرد والفهم العميق.

١١- التصميم والمواظبة عندما تكون حلول المشكلة غير واضحة.

وذهب باحثون إلى أن التفكير التأملي مهم في عملية التعليم، حيث يساعد المعلــم علــى تقييم طلبته وتقسيمهم بين ضعيف وقوي. (seung, 2002).

وهذا الحديث يقود إلى المهارات التي يتطلبها الطالب للوصول إلــى التفكيــر التــأملي، وبلغة أخرى ما هي مهارات التفكير التأملي التي تعد مهارات معالجة لضعف الطلبة في التأمــل. وبالنظر إلى الأدب التربوي هناك الحديث بطريقة غير مباشرة مما استوجب علــى الباحــث أن يستخلص تلك المهارات لخدمة الدراسة الحالية وأهم هذه المهارات هي:

أ- **الرؤية البصرية**: وتتمثل في القدرة على عرض جوانب الموضوع، والتعرف على مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتــه بحيــث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

ب- **الكشف عن المغالطات**: وتتمثل في القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلــك مــن خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة، أو غير المنطقية، أو السمات غيرالمــشركة أوجــه الإختلاف.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ج- **الوصول إلى استنتاجات**: وتتمثل في القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية ما من خلال رؤية مضمون الموضوع، والتوصل إلى نتائج مناسبة.

د- **إعطاء تفسيرات مقنعة**: وتتمثل في القدرة على إعطاء تفسير منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة، أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

هـ - **وضع حلول مقترحة**: وتتمثل في القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات متوقعة للموضوع المطروح.

ويرى (هلفش وسميث، ١٩٦٣) (المشار اليهما في خريسات،٢٠٠٥: ٢٤-٢٥) أن من الاساليب المتبعة في تنمية التفكير التأملي هي المشكلة، حيث يشكل الموقف التعليمي مشكلة بالنسبة للطالب، ويتأمل الطالب بالحلول وفق تفكير بتلك المشكلة، وهذا يتطلب حسن الصياغة للأسئلة، وربط التعليم بالحياة الواقعية، والثقة مابين المعلم والمتعلم. ويضيف ديوي أن الاستقصاء من الاساليب التي تجعل من الطالب يبحث عن الحلول للمشكلة التي تواجهه. ولهذا يبرز الاستقلال الذاتي.

ثالثاً: التفكير الإبداعي:

كأي مفهوم يتم تناوله لا بد من الوقوف عند عناصر معينة توضح ذلك المفهوم والتفكير الإبداعي هو أحد أنواع التفكير. ويعد من أكثر الأنواع تناولاً بالإضافة إلى التفكير الناقد. وكمتغير في الدراسة الحالية لا بد من توضيحه حيث سيتم الحديث عن أهم التعريفات التي وردت من الباحثين المختصين بالتفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص، ولأن التعريف يقود إلى ركائز أخرى سوف يتم تناول المهارات التي يتضمنها التفكير الإبداعي والتركيز على المهارات التي يتم حصرها في هذه الدراسة، كما يمكن الحديث عن مستويات التفكير الإبداعي، وأهميته في العملية التعليمية، وغيرها من العناوين.

ولعل من أشهر من عرّف التفكير الإبداعي تورانس والذي بعد له اختيار في قياس مهارات التفكير الإبداعي والذي تم تعديله في هذه الدراسة من قبل الباحث بما يتوافق مع موضوعها، حيث عرف تورانس (Torance,1989) التفكير الإبداعي: بأنه عملية تحسس المشكلات والوعي بنقاط الضعف والثغرات وعدم الاتفاق والانسجام والنقص في المعلومات،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بحيث يحاول الفرد البحث عن حلول، وصياغة فرضيات جديدة والتنبؤ بها، واختبارها وإعادة صياغتها، وتعديلها من أجل التوصل إلى حلول جديدة من خلال المعطيات المتوفرة، ونقل أو إيصال النتائج للآخرين، ويعرفه تورانس (Torrance, 1966) (المشار إليه في جروان،١٩٩٩) أنه عملية ذهنية يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات، ومدركاً للثغرات، وإخلالاً فيما لديه من المعلومات، والعناصر الناقصة، وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل تم اكتسابه أو تعلمه في السابق ثم البحث عن أدلة ومؤشرات في الموقف.

وبصيغة أخرى يعرفه تورانس (المشار إليه في قطامي وآخرون، ١٩٩٥: ١٦) أن التفكير الإبداعي هو عملية إدراك التغيرات، والعناصر المفقودة، ومحاولة صياغة فرضيات جديدة، والتوصل إلى نتائج محددة بشأنها إلى جانب اختيار الفرضيات وتعديلها. أما جيلفورد (Guilford) فقد عرفه بصور متعددة ولكنها تصب جميعها في معنى واحد. فقد عرفه بأنه عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة، والأصالة، والأثراء بالتفاصيل (قطامي، ٢٠٠١). ويعرفه أيضاً (Guilford,1981) (المشار إليه في بني ياسين، ٢٠٠٥: ٩): بأنه القدرة على تحسس المشكلات في مجال في وإعادة تعريف المشكلة، والتحرر من الجمود في التفكير، وذلك بهدف الوصول إلى حلول فريدة.

كما عرفه أندرسون وكنج (Anderson and King,1993) على أنه قدرة عقلية ذات مراحل متعددة ينتج عنها فكر، أو عمل جديد تغيير بقدر كبير من الطلاقة والمرونة والأصالة، والقدرة على تكوين ترابطات بين الأشياء (بني ياسين، ٢٠٠٥).

ويعرفه برونر (Broner): بأنه العمل، أو الفعل الذي يؤدي إلى الدهشة والإعجاب والإبداع، مبادرة يبديها الفرد وتتمثل في قدرته على الفعل الذي يؤدي إلى الدهشة والإعجاب واتباع نمط جديد في التفكير (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣)

وورد في بني ياسين (٢٠٠٥): أن شتاين عرّف التفكير الإبداعي على أنه إنتاج عمل جديد تقبله جماعة ما، بحيث يكون مفيداً مقنعاً.

وتعرفه الأعسر (٢٠٠٠: ١٤): هو العملية الخاصة بتوليد منتج فريد وجديد بإحداث تحول من منتج قائم، وهذا المنتج يجب أن يكون فريداً بالنسبة للمبدع، كما يجب أن يحقق محل القمة والفائدة والهدف الذي وصفه المبدع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما سيد خير الله (المشار إليه في لافي: ٢٠٠٦:٣٨) فيعرفه بأنه القدرة على إنتاج منتج يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، فاستجابة لمشكلة أو موقف مثير.

ولعل الملاحظ من التعريفات السابقة أنها تتفق بجوانب معينة ومنها عملية الإنتاج التي يمكن الأشارة لها بصورة أخرى، عن طريق المهارات، وكذلك سمات الشخص المبدع الذي يشار إليه من خلال إنتاجه الجديد. ولهذا لم يذكر الأدب التربوي- لغاية الآن- تعريفاً موحداً قد اتفق عليه الباحثون في التفكير الإبداعي. وعليه فإن الباحث يجتهد ومن خلال إطلاعه على الأدب التربوي أن يستخلص تعريفاً بسيطاً للتفكير الإبداعي وهو: أنه عملية عقلية أو نشاط عقلي هادف حيث يتطلب دمج الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة وبرغبة قوية في البحث عن حلول لمشكلة ما. لم تكن معروفة من قبل وتمتاز بأنها أصلية، ويبرز ذلك من خلال التمكن بإيجادها بطلاقة ومرونة وأصالة.

وتأسيساً على ما ذكر فإن التفكير الإبداعي يتلخص في تنمية مهاراته وهذا يعني إيجاد ما هو جديد وغير مألوف. وبالتالي فإن الحديث عن مهارات التفكير الإبداعي حديث طويل. ومما يجب الأشارة إليه أن الباحث بعد إطلاع على الأدب التربوي ارتأى أن يتناول ثلاث مهارات للتفكير الإبداعي في دراسته وهي الطلاقة والمرونة والأصالة. وهذا لا يعني أنه لا يوجد مهارات أخرى بل ذكر بعض الباحثين أن هناك مهارات متعددة للتفكير الإبداعي. والسبب في عدم تناولها في هذه الدراسة اجتهاداً من الباحث أنه يمكن أن تتضمن المهارات الثلاث المذكورة سابقاً بقية المهارات، وسيتم الحديث عن تلك المهارات وفق ما تناولها الباحثون بشكل عام.

مهارات التفكير الإبداعي:

هناك من ذكر مهارات التفكير الإبداعي بأعداد مختلفة حيث يذكر بعضهم أنها خمس مهارات، وآخرون يذكرون أنها أربع مهارات، وغيرهم يذكر أنها ثلاث مهارات، ومما يشار إليه أن أغلب الباحثين قد اتفقوا على أن مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة هي المهارات التي يمكن عكس التفكير الإبداعي من خلالها.

ذكر تورانس في اختباراته، وجليفورن (المشار إليهما في جروان، ١٩٩٩) أن المهارات التي حاول الباحثون قياسها هي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١ - **الطلاقة:**

وتعني توليد أكبر عدد ممكن من البدائل، والمترادفات والأفكار بسرعة وسهولة عند الاستجابة لمثير معين، وهذا يعني استدعاء الخبرات السابقة بصورة اختيارية.

ويضيف بني ياسين (٢٠٠٥: ١٠): أن جليفورد (١٩٨٦): عرف الطلاقة أنها صدور الأفكار بيسر وسهولة على شكل سيل من الأفكار التي تصدر من القراء، سواء أكانت طلاقة لفظية أم طلاقة فكرية، ويرى جليفورد أن عامل الطلاقة يتكون من: طلاقة الأفكار، وطلاقة الكلمات، وطلاقة التداعي، والطلاقة التعبيرية.

ويعرفها إبراهيم (٢٠٠٥: ١٧٣) بأنها أكبر عدد، أو كمية من الأفكار التي يتم التعبير عنها في مدة زمنية معينة استناداً إلى مثير معين. كما يمكن تعريفها بالقدرة على الإنتاج السريع لعدد من الحلول والأمثلة والتوضيحات والتكوينات والأشكال الرياضية بناء على شكلية أو وصفية أو بصرية وهي تتحدد بحدود كمية أي بعدد الاستجابات أو بسرعة صدورها أو بهما معاً، بحيث أن القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو موقف مثير.

والملاحظ والمطلع على اختبارات تورانس صورة الألفاظ (أ) أن لكل نشاط أو اختيار فرعي هناك مساحة للطلاقة كي يوضح للقارئ آلية قياس مهارة الطلاقة. وإذا أجيز للباحث أن يعرف الطلاقة كثرة عدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها الشخص (جانب كمي) على سؤال/ مثير معين.

٢ - **المرونة:**

كما هي مهارة الطلاقة فقد تناول مهارة المرونة الكثير من الباحثين حيث وضحوا معناها. حسب وجهة نظرهم، حيث أن تورانس وجليفورد (المشار إليهما في جروان، ١٩٩٩) عرفوا مهارة المرونة بأنها تغير الحالة الذهنية بتغير الموقف. وهذا ما ورد في كفافي وآخرون (٢٠٠٣: ص٢٥٥). أن المرونة مهارة تتغير الحالة الذهنية بتغير الموقف وهي عكس عملية الجمود الذهني الذي يميل الفرد وفقاً له في تبني أنماط ذهنية محددة يواجه بها مواقفه المتنوعة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير لمثير أو متطلبات الموقف وهي عكس الجمود الذهني.(جروان، ٢٠٠٢).

فيرون أن المرونة هي (Chen, et al,2003) أما شن وآخرون عبارة عن مقدرة الفرد على التفكير بطرق متنوعة.

وعطفاً على ما سبق فإن الباحث يتبنى تعريفاً لا يبتعد كثيراً عن الأفكار التي تم تناولها من قبل الباحثين الآخرين، حيث يمكن تعريف المرونة بأنها القدرة على توليد الأفكار المتنوعة والمختلفة نتيجة تفكير الفرد بطرق متنوعة حسب الموقف أو التفكير، أي التفكير المتغير والمتبدل والمعدل توافقاً مع الموضع، أو الموقف الموجود فيه، وهي تعبر عن الجانب النوعي من استجابات الفرد حول ذلك المثير.

٣- **الأصالة:**

هي القدرة على إعطاء تداعيات بعيدة، أو إنتاج أفكار غير شائعة تتميز بالجدة سواء بالنسبة للفرد نفسه، أو المجتمع الذي يعيش فيه (منسي، ١٩٩٤، ٣٩). كما تعرّف بأنها أفكار لا تتكرر وهي جديدة لا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتميز وهي ذات قيمة من حيث النوع والجدة (كفافي وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٥٦). أما تورانس (Torrance,1989): فقد عرفها أنها قدرة الفرد على توليد أفكار جديدة غير مألوفة وتتميز بالخصائص التالية:

١- الاهتمام والحساسية اتجاه المشكلات.
٢- جعل التفكير الأصيل منطقياً.
٣- إعطاء الوقت الكافي لإنتاج أفكار جديدة.
٤- التعامل مع المواقف الجديدة.

ويرى الباحث أن الاصالة: هي عبارة عن قدرة الفرد/ المتعلم على توليد أفكار غير معروفة مسبقاً بالنسبة للآخرين، وله نفسه وهي تتميز بالانفراد وبالأفكار الجديدة عن الآخرين، لما فيها من جودة وجدة.

وهنا يمكن التركيز على هذه المهارات والتفصيل فيها لما ذكر سابقاً فهي من المهارات التي سعت الدراسة الحالية قياسها. ولكن هناك مهارات أخرى يمكن ذكرها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بشكل مختصر لإكمال الصورة أمام القارئ والباحثين الآخرين. وهي مهارات الإفاضة/ التفاصيل أو التوسع ومهارة الحساسية للمشكلات.

٤- **الإفاضة أو التوسع:** هي القدرة على إضافة التفاصيل الجديدة والمتنوعة لفكرة، أو حل مشكلة ما.

٥- **الحساسية للمشكلات:** وهي الوعي بوجود مشكلة، أو حاجة، أو عنصر ضعف في البيئة، أو الموقف التعليمي، وتعرف بأنها القدرة على التصرف على الضعف والنقص، أو الفجوات في الموقف المثير ورؤية الطالب لتلك الفجوات دون غيره وفق معطيات يمكن التوصل من خلالها إلى حل إبداعي (كفافي وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٥٧).

وبالنظر إلى تعريفات مهارات التفكير الإبداعي يستوحي الفرد أنه لا بد من البحث في آلية كيفية يتكون الإبداع الفرد وما هي العوامل التي تساعد على ذلك، حيث ذكر بني ياسين (٢٠٠٥: ١١) أن معظم الدراسات ركزت على أربعة مكونات رئيسية للإبداع وهي بالطبع تعبر عن معظم النظريات التي تناولت الإبداع. وهذه المكونات هي:

١- **المناخ:**

وهو الذي حصل، أو يحصل فيه الإبداع، وهنا الحديث عن الجو الذي يتناول المواقف الإبداعية، أو المثيرات التي تتطلب الإبداع. وأحوج هذه المناخات هي المناخات التعليمية وضمن مجتمع الدراسة حيث إن المدرسة لا بد أن تشجع على الإبداع الذي بدوره ينعكس على المجتمع ككل.

وهذا الحديث يمكن أن يخصص كيف يمكن للمدرسة أن تنمي التفكير الإبداعي لدى الطلبة وبالتالي الدور لا يلقى على المدير فقط بل على المعلمين أيضاً، ولكن المدرسة ممثلة بمديرها يجب أن توفر الوسائل التي تساعد على التفكير الإبداعي ومنها السمعية والبصرية والسمعية البصرية. كذلك يستمر الدور المدرسي في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلبة من خلال أساليب التعليم التي ينتهجها المعلمون من حيث صياغة الأهداف وتبسيطها، وكذلك تهيئة الفرص لبناء نصوص، أو فقرات تثري النصوص الموجودة في الكتاب المقرر، والإسهام في بناء التدريبات والتمارين المنمية للتفكير الإبداعي، وكذلك مساهمة المعلمين في بناء المناهج التي تطبق في الميدان التربوي بحيث إنهم يفعّلوا مشاركاتهم من حذف وتعديل وإضافة على المساقات المقررة، ووضع الخطط العلاجية من

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قبل المعلمين والإدارة المدرسية لتحسين عمليات التفكير لدى الطلبة (الألوسي والزعبي، ٢٠٠٢: ٣٧).

٢- **الشخص المبدع**:

يعرف (لونيفلد) الشخص المبدع أنه الشخص المرن ذو الأفكار الأصلية، والمتمتع بالقدرة على إعادة تعريف الأشياء، أو إعادة تنظيمها الذي يمكنه التوصل إلى استخدام الأشياء المتداولة بطرق، وأساليب جديدة تعطيها معان، تختلف عما هو متداول، أو متفق عليه بين الناس (الكيلاني، ٢٠٠٩: ٨٦).

كما يذكر الفرة (٢٠٠٠) (المشار إليه في بني ياسين، ٢٠٠٥: ١١) أن الشخص المبدع يتميز بـ:

أ. الخصائص المعرفية: الذكاء المرتفع، الأصالة، الطلاقة، الخيال الواسع، المرونة في التفكير... الخ.

ب. الخصائص الشخصية والدافعية: الرغبة، والتصدي للمواقف المختلفة، وإلغاء المحاضرات حب الاستطلاع، التأمل، تنوع الاهتمامات... الخ.

ج. الخصائص التطورية: التأثر بالمعلم، حب المدرسة والإبداع فيها، الهوايات الكثيرة، العلاقات مع الرفاق...الخ.

ما هو مرتبط بالدراسة الحالية حول الشخصية المبدع/ المشخص المبدع نجد أن ما يقصد به هنا هو الطالب/ المتعلم حيث لا بد أن يتم توضيح ما هي شخصية الطالب المبدع وهذا لا يتنافى مع ما سبق بل هو مكمل وموضح له فقد ورد في السليتي (٢٠٠٥: ٤١) أن الطالب الذي يحضر كل قدراته التفكيرية، والحسية أثناء القراءة هو القارئ الناقد والمبدع، حيث إنه لا يستوعب ما هو مكتوب فحسب، بل يفهم ما هو ضمني من المعاني التي يخفيها الكاتب، أو يقدمها ليصور وألوان غير عادية، وهو ما يتوافر فيه قدر من المهارات الأدائية، والذهنية، واللغوية توصله إلى أفكار، أو حلول إجرائية، أو فطرية غير مألوفة. كما أن القارئ المبدع هو الذي يوظف القراءة في الأنواع المختلفة للتفكير، حيث يكشف العلاقات بين التفسيرات، ويتصور تنظيمات النصوص، والتحليل أثناء القراءة والتطبيق والتقويم واستدعاء مخزونه من الخبرات، وكما أنه يفكر بكيفية عمل أفكار المؤلف في نصوص أخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهذا يدلنا على أن الترابط ما بين مهارات القراءة الناقدة المتناولة في هذه الدراسة وما بين مهارات التفكير الإبداعي من خلال خصائص الشخص المبدع مما يعطي الصورة الواضحة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال تنمية مهارات القراءة الناقدة.

٣ - العملية الإبداعية:

يعزو الباحثون في علم النفس إلى أن العملية الإبداعية تتم من خلال السلسلة من الخطوات التي يقوم بها الشخص المبدع، أو نتيجة لتغير سريع في إدراكاته وفهم من اعتقد أن العملية الإبداعية عملية فطرية مستمرة توجد في كل منا، سواء كنا ندركها أو لا ندركها (بني ياسين، ٢٠٠٥: ١٢).

٤ - النواتج الإبداعية

وهذا ما يعبر عنه بالثمرة الإبداعية التي تكون ظاهرة أمام الجميع حيث إن هذه الثمرة تكون وليدة الفرد دون غيره، وهو ما يسمى بالأصالة حيث إنها أفكار تتبلور في أعمال حصرية، أو نثرية، أو فنية، أو اكتشافات. وترى الأعسر (٢٠٠٠) أن هذه الثمرة قد يغلب عليها طابع الفردية، أو الجماعية وفيها تباين في درجة الجدة والمنفعة.

الملاحظ أن مكونات التفكير الإبداعي لا تخرج عن مهارات التفكير الإبداعي الثلاث: الطلاقة، المرونة، الأصالة. وهذا يدل على أن التفكير الإبداعي غالباً ما يتم قياسه من خلال قياس مهاراته الثلاث دون غيرها. ولكن كيف يمكن أن تقوم بعملية قياس هذه المهارات دون وجود طريقة، أو آلية يرتكز عليها الباحثون، أوالقائمون على العملية التعليمية فلا بد من تصميم لذلك، وهذا ما ذهب إليه بعض الباحثين في عنوان تصميم التدريس الإبداعي.

تصميم التدريس الإبداعي:

التوجه الحديث هو أن الطالب محور العملية التعليمية وهذا يعني أن الطالب لا يجوز أن يبقى مسيطر عليه من قبل الكلمة المطبوعة، وهذا المقصود لا بد من تحريره من قيود النصوص ومن عواطف ومشاعر الكاتب، وجعله يبني معرفة ذات معنى بالنسبة له، وهذا يتطلب من المعلم أن يتخلى عن معتقداته التي تعيق عملية التفكير الإبداعي عند الطلبة ولا بد من القيام بأعمال تنمي تفكير طلبته والوصول إلى نتائج مرغوبة من قبل الجميع. حيث يتطلب القيام به بأنشطة بدورها تنمي التفكير الإبداعي وهي مقسمة إلى ثلاث مراحل:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الأولى: قبل الدرس

١- تدريب المتعلمين على مناقشة التعابير التي تفسر بأكثر من معنى.

٢- تشجيع التفكير الحدسي والتوقعي.

٣- النظر إلى الشيء من وجهات النظر النفسية والإجتماعية والمادية المختلفة.

٤- تقديم أسئلة مثيرة لاختبار المعلومات المحددة.

٥- التنبؤ من المعلومات المحددة.

٦- تشجيع الأخذ بخطوة تالية لما وراء ما هو مألوف.

المرحلة الثانية: أثناء الدرس

١- الاستمرار في تعزيز التوقعات.

٢- تشجيع المتعلمين على تقديم الأفكار غير المألوفة والتحليل والتركيب.

٣- تشجيع التصور للحوادث والأخطار وغيرها.

٤- تنظيم العناصر التي تبدو غير مترابطة.

٥- الاستمرار بالتنبؤ واعتماده مساراً للتفكير.

المرحلة الثالثة: بعد الدرس

١- تشجيع الاستجابات البناءة.

٢- البحث عن أفضل الحلول للمشكلات التي عرضت داخل الصف.

٣- تشجيع تجريب واختبار الأفكار.

٤- تشجيع التصور المستقبلي.

٥- تشجيع الفرضيات المتعددة.

٦- إعادة تنظيم المعلومات التي عرضت في الصف (الألوسي والزعبي، ٢٠٠٢: ٣٧).

وبلغة بسيطة فالناظر إلى تصميم التدريس الإبداعي يجد الترابط ما بين تدريس التفكير الإبداعي وتدريس القراءة الناقدة حيث ذكر سابقاً أن ليهير ذكر استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة وهي قبل القراءة– أثناء القراءة- بعد القراءة، وبذلك يمكن الربط ما بين التفكير الإبداعي والقراءة من خلال المهارات التي يتضمنها كل منهما وكذلك طريقة التدريس التي يتم وفقها تدريس كل عنوان (التفكير الإبداعي– القراءة الناقدة).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويتضح مما سبق أن جوانب الإبداع تختلف من فرد لآخر، فكل فرد له تميز إبداعي في مجال ما. فقد يكون الإبداع لغوياً، أو بصرياً، أو حركياً، أو سلوكياً اجتماعياً، أو فنياً الأمر الذي يتطلب من معلمي اللغة الوعي بهذه الجوانب ومؤشراتها السلوكية ليكونوا أقدر على توجيه طلابهم إلى ممارسة الأنشطة والتدريبات التي تنمي لديهم تلك الجوانب المختلفة، وكذلك القدرة على تحليل المحتويات التعليمية، وتوظيف مشتملاتها في بناء الأنشطة، والأسئلة التي تتيح للطلبة فرصة تنمية مهاراتهم التفكيرية، وقدراتهم القرائية العالية (السليتي، ٢٠٠٥).

ومما لا شك فيه أن التفكير الإبداعي له أبعاد تفسر عملية نجاحه، أو تكوينه عند الطلبة، ومنها لا بد أن يرافق الإبداع الرغبة القوية والإعداد من قبل المعلم والمتعلم، كما يتطلب الإبداع القدرات العالية، وعدم الرضوخ إلى ما هو مطروح أي عدم تقبل الأفكار الجاهزة أو المقولبة، وهذا يقود إلى بعد آخر أي أن الإبداع يتطلب النقد الذاتي حيث يضع الفرد المعايير الخاصة به، التي يمكن أن تمي الدافعية لديه نحو إنجاز المهام المطلوبة. ولأن التفكير الإبداعي يمتاز بالمرونة والأصالة فإنه يتطلب إعادة تشكيل الأفكار بصور جديدة. وهذا يعني أن التفكير الإبداعي لا يحدد بزمن للعمل حيث أنه لا بد من الوقت الكافي لإعطاء الطالب فرصة الإلهام وتدفق الأفكار بحرية.

وتأسيساً على ما سبق من تناول مفهوم القراءة الناقدة، ومفاهيم التفكير التأملي والتفكير الإبداعي، وما تضمنه كل مفهوم من عناوين فرعية، حيث إن كل عملية تواجه الإنسان في حياته لا بد من استعداد لها، سواء كان استعداداً معرفياً، أو مهارياً، أو انفعالياً. وهنا لا بد من الوقوف عن الاستعداد الانفعالي؛ وذلك لأن هذا الاستعداد يتضمن القيم والاتجاهات والمشاعر والأحاسيس والميول. وكمتغير في الدراسة الحالية، وهو اتجاهات أفراد الدراسة (طلبة الصف العاشر الأساسي) لا بد من التطرق إليه والتوضيح البسيط للقارئ حوله.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رابعاً:الاتجاهات نحو القراءة الناقدة:

تحت هذا العنوان يندرج جانب مهم من الجوانب التي تسهم في نجاح أي عمل وهنا المقصود اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة، حيث يهدف الباحث من هذا المتغير معرفة اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة، والعمل على تثبت الإيجابي منها والتعرف على أسباب ذلك الاتجاه، وكذلك تشكيل الاتجاهات الإيجابية عند الطلبة الذين لديهم اتجاهات سلبية نحوها. ولأن هذا المجال وهو المجال الانفعالي يتعامل مع القضايا العاطفية التي يصعب قياسها مباشرة مقارنة مع المجالات الأخرى فإنه تم استخدام مقاييس خاصة بها وهو مقياس الاتجاهات (الاستبانة). وهذا متعارف عليه في الأدب التربوي.

وكما ذكر سابقاً فإن الاستعداد الانفعالي له الأثر الواضح في نجاح أي عملية لذلك لا بد من التطرق إلى الاتجاهات حيث إن الاتجاهات الإيجابية تساعد على وجود الدافع نحو القراءة، وهذا بدوره يعمل على استمرار التعلم، كما أن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة يساعد على الاستيعاب القرائي الذي يعد جزءاً من العملية التعليمية خاصة في تعلم اللغة العربية.

ويضاف إلى ذلك أن الاتجاهات لا بد من العمل من أجل تشكيلها حيث إن تشكيل الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة بشكل عام، ونحو القراءة الناقدة بشكل خاص يقع على عاتق كثير من الأطراف من المدرسة - المجتمع - الأسرة. وإذا بدأ الحديث عن المدرسة فيتمثل بأساليب المعلم ومعتقداته، فكلما كان المعلم مشجعاً للقراءة ومستخدماً أسلوباً علمياً بسيطاً ومبسطاً في تناوله للنصوص الأدبية كانت دافعية الطلبة نحو القراءة أفضل وأحسن، ولأن دافعيته أفضل من غيره للتغلب على النصوص المقروءة. فكلما كانت الدافعية للقراءة أقوى يستطيع القارئ التغلب على مادة قراءة أصعب (حبيب الله، ٢٠٠٠: ١٨) أما دور المجتمع والأسرة فهما دوران متشابهان لأن الأسرة هي المجتمع الصفي للفرد. فالبيت عامل هام واساسي في تكوين الاتجاه نحو القراءة، فوجود مكتبة غنية وأب حريص على القراءة هذا يدفع الطلبة نحو القراءة لاقتداءه بما حوله (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥: ٣٤٩).

وما هو مستوجب الأشارة إليه أن الاتجاه يختلف عن الميول حيث إن الحديث عن السلبية نحو موضوع معين. بينما يعرف فيل والاكسندر (المشار إليهما في محمد، ٢٠٠٣: ١٣٩): الميل بأنه شعور يرتبط بما يجب الطالب أن يقرأ. وهو يختلف عن الاتجاه نحو القراءة حيث إنه ما يشعر به الطالب تجاه القراءة من قبول، أو رفض، أو حب، أو كره. وهما مرتبطان

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حيث إن أكثر المؤثرات أهمية في تحديد اتجاهات المتعلم نحو القراءة هو الميول. لذا لا بد من إيجاد الميول عند التعليم حتى يتكون لديه الاتجاه.

ويسعى الباحث من خلال دراسته الحالية تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة الناقدة، لما لها من فائدة وأهمية في حياة المتعلم. وذلك يتوضح من خلال العمل الذي يقوم بـــه مـــستفيداً من الأدب التربوي وخاصة ما ورد في (محمد، ٢٠٠٣) من عناوين لدراسات وبحوث في هـــذا المجال كدراسة (Durto,2002) ودراسة (Cho & Krashen,2001) ومن الدراســـات التـــي أجريت عملياً كدراسة (قطاونة، ٢٠٠٤).

ولذلك خلص الباحث إلى تعريف الاتجاهات بأنها مجموعة من المـــشاعر والتـــصورات والأفكار التي تواجه الطالب للاستجابة نحو تعلم المادة إما بشكل إيجابي أو سلبي. ولـــذلك أعـــد مقياس لترصد استجابات الطلبة على فقراته والتي يمكن قياس اتجاهاتهم نحـــو القـــراءة الناقـــدة من خلاله.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدراسات السابقة:

هناك دراسات كثيرة ذات صلة بموضوع الدراسة قسمت حسب محاور الدراسة الحالية ومن هذه الدراسات :

أولاً: درسات في القراءة الناقدة

أجرت الجراح (١٩٩٧) دراسة تحليلية لكتب المطالعة والنصوص للصفوف الأساسية العليا في الأردن، حيث هدفت الدراسة إلى مدى توفر مهارات القراءة الناقدة في كتب المطالعة والنصوص في الصفوف الأساسية العليا، الثامن، والتاسع، والعاشر من خلال الأسئلة التعليمية في نهاية الوحدات التدريسية، والأسئلة الواردة في نهاية الوحدات الدراسية في كتب الصفوف المذكورة والبالغة (١٢٠٥) سؤالاً وأسئلة المعلمين في (٤٠) حصة، والبالغة (٦٥٨) سؤالاً. والأسئلة التقويمية في الاختبارات. وقد تم استخراجها وفق تحليل المحتوى. وقد وجدت الباحثة أن نسبة توفر مهارات القراءة الناقدة بلغ (١٤,٩%) في الأسئلة التعليمية، و(١٦%) في الأسئلة الشفوية، و(١٩,٥%) في أسئلة الاختبارات.

وأجرى محمد (٢٠٠٠) دراسة في الأردن حول "أثر القراءة الناقدة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر مقارنة بالطريقة التقليدية" وقد اعتمدت طريقة القراءة الناقدة في تدريس موضوعات القراءة والنصوص دروس القراءة والنصوص ليطبق عليها طريقة تدريس القراءة الناقدة. وإعداد أسئلة القراءة الناقدة وأنشطتها لهذه الدروس اعتماداً على مهارات القراءة الناقدة، وتحويل الحصة إلى حو نقاش حواري بين الطلبة والمعلم والباحث. تكونت الدراسة من (١٤٠) طالباً في الصف العاشر الأساسي موزعين في ست شعب في مدرسة خاصة تابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة، وتم اختيار مجموعة تجريبية، تضم ثلاث شعب، تم تدريسها وفقاً لطريقة القراءة الناقدة، ومجموعة ضابطة، تضم ثلاث شعب، تم تدريسها وفقاً للطريقة التقليدية. ولمعرفة أثر طريقة القراءة الناقدة في التعبير الكتابي تم استخدام تصميم المجموعتين غير المتكافئتين. وأجري لكافة الشعب - الدراسة- اختبار قبلي في التعبير الكتابي حيث تم التحقق من صدقه وثباته، ثم أعيد تطبيقه بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المحددة. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طريقة تدريس القراءة الناقدة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما قام أبو لبن (٢٠٠١) بدراسة بعنوان: "فعالية بعض استراتيجيات تدريس موضوعات القراءة المناسبة لأنماط تعلم طلبة المرحلة الثانوية في تنمية مهارات "القراءة الناقـدة، والتفكيـر الابتكاري" هدفت للكشف عن أثر هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكيـر الابتكاري لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر، حيث تم اختيار من خمس مجموعات من طلبـة الصف الأول الثانوي على النحو الآتـي: المجموعـة التجريبيـة الأولـى ذات نمـط الـتعلم (المستوعب) وتدرس باستخدام اسيتراتيجية الإلقاء المطورة، والمجموعة التجريبية الثانيـة ذات نمط التعلم (المتشعب) وتدرس باستخدام استراتيجية (التعلم التعـاوني)، والمجموعـة التجريبيـة الثالثة ذات نمط التعلم (الجامع) وتدرس باستخدام استراتيجية (الـتعلم التنافـسي)، والمجموعـة التجريبية الرابعة ذات نمط التعلم (المتكيف) وتدرس باستخدام استراتيجية (التعلـيم التنافـسي)، والمجموعة الضابطة وتدرس باستخدام الطريقة المعتادة. وقام الباحث بتقديم اختبار قبلـي فـي القراءة الناقدة، والتفكير الابتكاري تم تدريس موضوعات القراءة المتعددة كل مجموعـة حـسب نمط التعلم المحدد، ثم إعادة تطبيق الاختبار، وبعد تحليل نتائج الاختبارين، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعـات الـضابطة، وهذه النتيجة تؤكد مناسبة استراتيجية التعلم التعاوني لأصحاب نمط التعلم المتشعب فـي تنميـة مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وكشفت النتائج أيضاً عن وجود فـروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثانية والمجموعة الـضابطة، مما يؤكد مناسبة استراتيجية الإلقاء المطورة لأصحاب نمط التعلم المستوعب. وكشفت الدراسـة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصاية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبيـة الثالثـة والمجموعة الضابطة، مما يوكد عدم مناسبة استراتيجية التعلم التنافسي مع أصحاب نمط الـتعلم الجامع، وكشفت عن عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بـين متوسـط درجـات المجموعـة التجريبية الرابعة، والمحموعة الضابطة في اختيار القراءة الناقدة، ممـا يوكـد عـدم مناسـبة استراتيجية التعلم التنافسي مع أصحاب نمط التعلم المتكيف، وأوصت الدراسة بـضرورة تنـوع استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة وتدريب المعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات.

وأجرى سترانج (2001) Strang دراسة بعنوان "آثار كتابة الوظائف اليومية على التحليل التأملي ما وراء المعرفي ومهارات الدراسة لدى طلبة الكلية المسجلين في مساق للقراءة الناقدة"، تهدف إلى تحديد ما إذا كانت كتابة اليوميات تؤثر إيجاباً على علامات الطلبة المتحـصلة علـى التحليلات التأملية إلى ما وراء المعرفة، ممن هم مسجلون في مساق القراءة الناقدة، ثم تحديد ما إذا كان هؤلاء الطلبة يستطيعون استخدام استراتيجيات وممارسات دراسية مفيدة لإكمال التحليـل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أثناء الفصل. تألفت الدراسة من (١٥٠) طالباً ممن هم في المرحلة الأولى من الدراسة الجامعية، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين، الأولى تجريبية تقوم بممارسة كتابة اليوميات، والثانية ضابطة لا تقوم بذلك، وقد أكمل الطلبة الأقل استعداداً أفراد المجموعة التجريبية – التحليلات التأملية ما وراء المعرفية من خلال التأمل في تجاربهم الشخصية والأكاديمية طوال الفصل، وكانت كتابة اليوميات تقتضي من الطلاب أن يستمروا (١٥) دقيقة بعد كل محاضرة لكتابة مشاعرهم مواقفهم حول محتوى المساق. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العلامات التي حصل عليها الطلاب الذين مارسوا التحليلات التأملية ما وراء المعرفة- المجموعة التجريبية- قد اختلفت بشكل دال إحصائياً، ومن هنا فقد دعمت هذه الدراسة استخدام أسلوب كتابة اليوميات كوسيلة لزيادة التحصيل الأكاديمي وتحديد استراتيجيات وممارسات الدراسة في مساقات القراءة الناقدة.

وقام خضر (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى بيان أثر إستراتيجية مقترحة في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية اربد الأولى. حيث أخذ الباحث إستراتيجية (porpe) في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، واختار الباحث (٦٥) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم اربد الأولى. كما اعدّ الباحث قائمة من مهارات القراءة الناقدة مكونة من ست مهارات وهي: التفريق بين الحقائق والآراء، وكشف تمييز الكاتب، وربط الأسباب بالنتائج، وإصدار أحكام حول النص، وعمل استنتاجات وتعميمات وبعد تطبيق أداة المدرسة توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للاختبار بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق الإستراتيجية المقترحة.

وفي دراسة أجراها فهمي (٢٠٠٣) بعنوان "فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، حيث قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات لقراءة الناقدة تضمنت: التفريق بين الأفكار الرئيسة والثانوية وإصدار حكم على المقروء، وتقويم الأدلة ونقدها، والتفريق بين الحقائق والآراء، واستنتاج هدف الكاتب، والعلاقة بين الأسباب والنتائج، وقام باختيار تتكون من (٨٢) طالبة من طالبات مدرسة العباسية الثانوية للبنات في القاهرة، ووزعت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وبلغ عددها (٤٠) طالبة درست وفق الاستراتيجية المقترحة، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (٤٢) طالبة درست وفق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الطريقة التقليدية. وبعد تطبيق أداة الدراسة ظهرت نتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين متوسطات درجات الطالبات ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وأجرى العبداالله (٢٠٠٤) دراسة للكشف عن أثر برنامج أثرائي مقترح في تنمية مهـارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الأساسية المتفوقين عقلياً في الأردن. واستخدم الباحـث نتـائج الطلبة في المدرسة ونتائجهم على اختبار للذكاء الجمعي في اختياره للدراسة، حيث بلـغ العـدد (٥٤) طالبا وطالبة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين واثنتين ضابطتين، إحـداهما للـذكور والأخرى للإناث. وقام الباحث باختيار النصوص الأدبية من كتاب اللغة العربية المقـرر علـى الطلبة في الأردن، وخلصت الدراسة إلى وجود أثر يعزى للبرنامج فقـد تفـوق الطلبـة الـذين يدرسون على البرنامج في مجال تنمية مهارات القراءة الناقدة المستهدفة على زملائهم ممن لـم يتدربوا على هذه المهارات، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبيـة فـي مجـال القراءة الناقدة للطلبة والمعلمين.

وقام القطاونة (٢٠٠٤) بدراسة عنوانها: بناء برنامج تعليمي محوسب وقياس فاعليته فـي تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، وفـي اتجاهـاتهم نحـو القراءة. حيث اختار الباحث (٨٤) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي فـي مدرسـة وادي موسى الثانوية للبنين، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبيـة تدرس البرنامج بالحاسوب ومجموعة تجريبية ثانية تدرس البرنامج دون استخدام الحاسوب، وتم بناء برنامج تدريبي على صورتين الأول برنامج لتنمية مهـارات القـراءة الناقـدة باسـتخدام الحاسوب (برنامج محوسب)، والثاني برنامج لتنمية القراءة الناقـدة دون اسـتخدام الحاسـوب، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين متوسـطات درجـات طلاب الصف العاشر الأساسي في القراءة الناقدة بين المجموعة التـي تـدرس دون اسـتخدام الحاسوب، والمجموعة التي تدرس باستخدام الحاسوب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين المجموعة الضابطة والمجموعتين اللتين درستا بالحاسوب ودون الحاسوب لصالح المجمـوعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة فـي كـل مهـارة ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بالحاسوب. كما أشارت إلى عدم وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الطلبة نحو القراءة بين المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الطلبـة نحـو القـراءة بـين المجمـوعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الطلبة نحو القراءة بـين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأجرى السليتي (٢٠٠٥) دراسة تهدف إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية في تنمية القراءة الناقدة، والإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العلي، أو اتجاهاتهم نحو مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت الدراسة من ١٢٣طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج يمكن إجمالها بأن هناك أثر لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وتفاعلها مع الجنس في تنمية مهارات القراءة الناقدة وعلى مهارات القراءة الإبداعية، كذلك لها الأثر وتفاعلها مع الجنس في تنمية اتجاهات نحو القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية.

وأجرى شقير (٢٠٠٥) دراسة بعنوان أثر برنامج تدريبي في القراءة الناقدة على التفكير فوق المعرفي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وعلاقته بمتغيري الجنس (ذكور/ إناث) ومستوى التحصيل (مرتفع/ منخفض) الهدف منها دراسة أثر البرنامج على التفكير فوق المعرفي مقارنة بالطريقة التقليدية، وكذلك أثر مستوى التحصيل والجنس. حيث أجريت الدراسة على طلبة مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، أي لصالح البرنامج التدريبي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين يعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

وقام الهزايمة (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي واختبار أثره في تنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية الذي يدرسون الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق حيث تم اختيار ٣٤ معلماً ومعلمة بطريقة عشوائية، وتم تطبيق البرنامج على ال. وكشفت الدراسة عن وجود ضعف بأداء المعلمين في مجال تدريس القراءة الناقدة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. كما أوصى الباحث بضرورة تدريب المعلمين على أساليب تدريس مهارات القراءة الناقدة، واعتماد أساليب تدريبية متطورة أبرزها استخدام التعليم الذاتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً : دراسات في التفكير التأملي

أجرى نورتون (Norton (1994 دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي من خلال اختبار علاقة التفكير التأملي بالتفكير الإبداعي عند المعلمين ذوي الخبرة التدريسية وذلك بتقديم صورة عن المعلم المثالي كما يفهمه المعلمون الجدد ومقارنة الصورة مع المفاهيم الخاصة بهم. وقد استخدمت الأساليب النوعية في هذه الدراسة كالحوارات الصحفية، والندوات الجامعية ضمن برنامج شامل ومتكامل يمكن أن يعزز التفكير التأملي، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين التفكير التأملي والتفكير الإبداعي؛ إذ إن التفكير التأملي يعزز الإبداع .

أما دراسة كل من جيورجورنكو وستيرنبي(Grigorenko & Sternberg (1997 فقد هدفت إلى التعرف على دور أساليب التفكير في التحصيل الأكاديمي، عند من عمر (١٣-١٦) سنة. تكونت الدراسة من (١٩٩) طالباً، وقد استخدم لغرض الدراسة أدوات منها: استبانتين للتقارب النفسي الذاتي، واختبار مقالي، وتم التأكد من ثبات وصدق الاختبار، حيث تم تحديد وتصنيف الطلبة في مجموعات حسب قدراتهم من خلال النتائج المأخوذة من اختبار ستيرنبيرغ تريارشك للقدرات (Sternberg Triarchic Abilities Test, STAT)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اتفاق في قدراتهم التفكيرية، وأن بعض أساليب التفكير تساهم في التنبؤ بالأداء الأكاديمي العام، ولا يوجد أي فرق في الأداء الأكاديمي بين الطلبة من خلال الأساليب المختلفة للتفكير، هذا وقد توصل الباحثان أيضاً إلى أن الأطفال الذين امتلكوا بعض أساليب التفكير كان أدائهم أفضل على بعض أشكال التقييم أكثر من الآخرين.

وأجرى وستورجا (Ostorga (2002 دراسة للكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكيرالتأملي من خلال دراسة العلاقة النظرية المعرفية، والتفكير التأملي عند القائمين على التعليم في البرنامج الإبتدائي، وتكونت الدراسة من أربعة طلاب في السنة الدراسية الأخيرة تم إشراكهم في دورات تدريبية، وتكونت مصادر المعرفة من القابلات الفردية والاستبانات، والكتابات التأملية، والأشرطة المسجلة، والروايات الشخصية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التفكير التأملي هو طريقة معرفية وأسلوب تحليلي، وأنه ليس هرمياً أو طولياً بل عملية ديناميكية تنتقل من شخص إلى آخر، وأن ظهور الكتابات التأملية ما هو إلا نتيجة لقضايا مهمة تعود جذورها إلى البناء المعرفي الإجتماعي للشخص.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأجرى خريسات (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي على التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي لدى من طلبة كلية الحصن الجامعية، والكشف عما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي للطلبة. وقد تكونت الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من مستوى البكالوريوس، وتم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. وقد قام الباحث ببناء برنامج تدريبي يتضمن عشرة مواقف، تم التدرب عليها من خلال مهار ات التفكير التأملي في حلّ المشكلات وهي (تحليل حلّ المشكلة وتحديدها، وضع الفروض والبدائل، اختيار الفروض واختيار البديل المناسب) وذلك في كل جلسة تدريبية، حيث استمر التدريب عشر جلسات مدة كل منها (٥٠) دقيقة. كما قام الباحث ببناء مقياس التفكير التأملي، الذي تكون من ثلاثة أبعاد هي (الانفتاح الذهني، التوجيه الذاتي، المسؤلية الفكرية). وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب أثر البرنامج التدريبي في تنمية التفكير التأملي عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية، لكن نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لم تكسف عن وجود فروق في أثر البرنامج التدريبي على التفكير التأملي تعود إلى متغيرات الجنس والتخصص والمعدل التراكمي. وقد نوقشت النتائج في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة وقدمت التوصيات.

ثالثاً : دراسات في التفكير الإبداعي

هدفت دراسة أكسياوكسيا (Xiaoxia (1999 إلى معرفة العلاقة بين الإبداع والتحصيل، ومدى تأثير تلك العلاقة على الذكور والإناث. أجريت الدراسة على مؤلفة من (٢٢٦٤) فرداً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (٦٨) مدرسة في مقاطعة الباسكية (Basque) في أسبانيا، حيث أجريت الدراسة في (٦) مواد دراسية هي: "اللغة الأسبانية، واللغة الباسكية، واللغة الإنجليزية، والعلوم الطبيعية، وعلم الاجتماع، والرياضيات". استخدم الباحث عدة أدوات في دراسته، وهي: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الوارد في دراسة بول (Ball,1984)؛ واختبار عبيدي وسبيلبيرجر للتفكير الإبداعي (Creative Thinking, CT; Abedi and Spielberger,1994)؛ واختبار فيل وأوزميندي للإبداع (Creativity test, VAT; Auzmendi and Villa,1996) تم استعمال اختبار "ف"(F-test). أظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في الإبداع، والتحصيل الأكاديمي بشكل عام، وإن الذكور أظهروا قدرة أكبر في بعد المرونة، وإعطاء التفاصيل في المواد الدراسية، بينما أظهرت الإناث قدرة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أكبر على بعد الطلاقة في تلك المواد. هذا وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٠٠١).

وأجرت العبداللات (٢٠٠٠) دراسة بعنوان أثر برنامج تدريبي باستخدام أدوات التفكير والانتباه المباشر في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي من كلا الفرعين العلمي والأدبي . وبلغت الدراسة ٨٠ طالبة. تم تقسيمهن بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة حيث بلغ عدد الطالبات في المجموعة التجريبية٤٠ طالبة مقسمات بالتساوي على الفرعين العلمي والأدبي بواقع ٢٠ طالبة من كل فرع، وكذلك العدد في المجموعة الضابطة. وطبقت الباحثة الأدوات التالية: مقياس تورانس اللفظي للتفكير الإبداعي، وقائمتي السمات العقلية - الشخصية- والخصائص الإبداعية في القياس القبلي، وتم استخدام أسلوب تليل التغاير لمعرفة الفروق بين المجموعتين. كان من أبرز النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في بُعد الأصالة بحيث سمح للباحثة أن تستنتج أن البرنامج يدرب طالبات المجموعة التجريبية على تقديم إجابات نادرة ومتميزة (إبداعية أصيلة) مقارنة مع الطالبات اللواتي لم يتلقين البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة).

و أجرى الذيابات (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى فحص طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة العربية. أما الدراسة فقد تم تقسيمها عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (٨٠) طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة، وعدد أفرادها (٨٠) طالباً وطالبة، ومن الأدوات تم اعداد اختبار مكوّن من (٢٠) سؤالاً موزعة على مهارات القراءة الإبداعية الرئيسية (التفكير الإبداعي) الأصالة والمرونة والطلاقة والتوسع. هذا وقد وتم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب معاملي الثبات للاختبار القبلي. أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) تعزى إلى متغير الطريقة لصالح التعلم التعاوني في (الطلاقة والمرونة والأصالة) ما عدا بُعد التوسع، وأظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين متغيري الدراسة على اختبار القراءة الإبداعية في مجال الطلاقة ولصالح ذكور وإناث المجموعة التجريبية،وأظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مجال التوسع ولصالح إناث الضابطة، وذكور التجريبية وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على اختبار القراءة الإبداعية ككل، وباختلاف مستوى التحصيل في اللغة العربية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي دراسة قام بها القضاة ورواشدة (٢٠٠١) هدفت إلى الكشف عن أثر التعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الصف الثامن الأساسي، واستقصاء أثر الجنس في تنمية التفكير الإبداعي. تكونت الدراسة المختارة بالعشوائية الطبقية من (١٣٩) طالباً وطالبة في أربع شعب من مدرستين حكوميتين. وقد كانت أداتي الدراسة مكونة من اختبار التفكير الإبداعي، وهو اختبار يحاكي اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، صورة الألفاظ (أ)، كما تم إعداد لغرض الدراسة نموذج تعلم تعاوني. أدخلت البيانات إلى الحاسوب وعولجت إحصائياً بنظام (SPSS)، وكشفت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α < ٠,٠٥)، لصالح طلبة المجموعة التي درست باستخدام التعليم التعاوني، مقارنة بطلبة المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية، في حين لم توجد فروق بين التفكير الإبداعي للطلاب والطالبات، وكذلك لم توجد فروق للتفاعل بين الطريقة والجنس.

واستخدم إشتيه (٢٠٠٢) مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس بمحافظة نابلس، وأثره في تحصيلهم ومقدرتهم على حل المشكلات اللغوية. أجريت الدراسة على بلغ حجمها (٦٠٨) طلاب، موزعين على (١٦) مدرسة، (٨) تجريبية والأخرى ضابطة ضمن عمر (١٢) سنة. استخدمت المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين الثلاثي، واختبار شيفيه للتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية، واختبار هوتلنج (ت٢). توصلت الدراسة إلى النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلبة السادس الأساسي تعزى لكل من طريقة التدريس، والجنس، والمعدل الدراسي، والتفاعل الثنائي بين طريقة التدريس والمعدل الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلبة السادس الأساسي تعزى للتفاعلات الثنائية بين طريقة التدريس والجنس، والجنس والمعدل الدراسي، والتفاعل الثلاثي بين طريقة التدريس والجنس والمعدل الدراسي.

وقد قام إسليم (٢٠٠٣) بدراسة شبه تجريبية هدفت إلى الكشف، والمقارنة بين كل من طرق التدريس الثلاث: (الاكتشاف والاستقصاء كطريقتين حديثتين، والإلقاء كطريقة تقليدية) في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. بلغ عدد أفراد العينة التي تم اختيارها قصدياً، واختصارها على الذكور (١٢٢) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في منطقة شمال عمان، تم تقسيم هذه العينة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: بلغ عدد الأولى (٤١) طالباً، وبلغ عدد الثانية (٤٠) طالباً، وبلغ عدد المجموعة الثالثة (٤١) طالباً. ومن الأدوات طبق اختبار

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ). وللتحليل الإحصائي تــم اســتخدام: المتوســطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test) لبيان دلالــة الفــروق بــين المتوســطات الحسابية القبلية والبعدية، كما استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (one-way)، استخدم كذلك اختبار شيفيه. أظهرت النتائج أن هناك فرقاً واضحاً لكل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، كما أظهرت النتــائج فروقــاً دالــة إحصائياً بين الطريقتين في تنمية التفكير الإبداعي ولصالح طريقة الاكتشاف، هذا وبينت النتــائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي الكلي قبل التدريس بطريقة الإلقاء وبعده في مادة التربية الإسلامية.

وقام أبو عجمية (٢٠٠٤) بدراسة الهدف منها معرفة دور منهاج اللغة العربية للــصف الثامن الأساسي في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة في منطقة بيت لحــم والخليــل. تكوّنــت الدراسة من (٨٠) معلماً ومعلمة بواقع (٤٣) معلمة، و(٣٧) معلماً. ومن الأدوات المــستخدمة في الدراسة استبانة تصف منهاج اللغة العربية بمعناه الشامل والمتكامل، واستبانة أخرى لتحديــد بعض ميسرات ومعوقات التفكير الابتكاري. دلت نتائج الإحصائي إلى أنه لا يوجد فــروق ذات دلالة إحصائية لمدى توفير منهاج اللغة العربية لفرص التفكير الابتكاري لدى الطلبة، وكان مــن أبرز ميسرات التفكير الابتكاري في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي: تنمية الــشعور بالثقة لدى الطلاب، ربط محتوى المنهاج المدرسي بمشكلات البيئة، وتكامل المنــاهج المدرســة المختلفة، وكان من أبرز معوقات التفكير الابتكاري في منهاج اللغــة العربيــة للــصف الثــامن الأساسي: طول المنهاج المدرسي، وعدم كفاية الوقت المحدد للنــشاط المدرســي فــي أغلــب الأحيان، وارتباط المعلم بقدر من المعلومات المحددة التي يجب إعطاؤها للطالــب فــي الوقــت المحدد مع عدم الخروج عنها.

وفي دراسة أخرى أجراها إيجنس وجوديــت (Agnes and Judit (2004 حــول تــأثير مكونات الإبداع على أداء الطلبة في أنشطة قصصية. حيث تكونت الدراسة من طلاب مجريون (هنغاريا) وبلغ عددهم (٦٧) طالباً من مدرستين ثانويتين مختلفتين، وقد جمعــت البيانــات فــي أربعة مواقف مختلفة، وأخذت بيانات كاملة عن (٣٥) مشاركاً فقط (بسبب الأمراض، وأســباب أخرى كالغياب)، كان عمر الطلبة المشاركين ما بين (١٥-١٦) سنة، و(٢٠) منهم إناثــاً و(١٥) ذكراً، وقد أكمل المشاركون المهمة المقررة عليهم خلال شهرين، هذا وقد تم استخدام التحليــل الوارد في مقياس الإبداع المطور والخاص بكل من (Barkoczi & Zetenyi,1981). أظهرت

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نتائج الدراسة بأن قدرات الطلاب قد اختلفت في إنتاج المهام القصصية الإبداعية، وكذلك التنوع اللغوي لديهم بعد تطبيق اختبار الإبداع عليهم، ولم توضح المتغيرات التوزيع الانحرافي للطلبة الذين طبقت عليهم الإجراءات الإحصائية من خلال الاختبار، وأظهرت النتائج اختلافاً كبيراً بين المشاركين في عدد من المتغيرات نتيجة استعمال أعداد كبيرة من التحليلات الإحصائية، هذا وقد كانت نتائج الطلبة على متغيرات الطلاقة ومجموع إنتاجاتهم الإبداعية متقاربة مع عينات عالمية، وكانت قدرة الطلاب على متغير عدد الكلمات ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٣) وعلى التفاعل بين الطلاقة ومتغير عدد الكلمات متساوٍ أيضاً.

وفي كوريا الجنوبية قام الباحث لي (Lee (2004 بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير تصميم التعليم بناء على مهارتي: الأصالة والطلاقة في الإبداع الشكلي واللفظي من خلال برنامج تدريبي. بلغ عدد الدراسة (٣٠) طالباً: (١٥) طالب كمجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (١٥) طالب. طبق الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الجزء الشكلي (أ، ب) كأداة للدراسة. وإحصائياً تم الاستعانة باختبار "ت" (T-test) لمقارنة متوسط الأداء القبلي بين طلاب المجموعتين: التجريبية، والضابطة على اختبار تورانس، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. أشارت النتائج بشكل عام إلى زيادة درجات الطلاقة والمرونة على تمارين البرنامج التجريبي مع مرور الوقت، مع استثناء واحد للطلاقة في الأسبوع الثامن، كما وضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة على درجات اختبار تورانس القبلي، ما عدا بعد الطلاقة حيث أظهر طلاب المجموعة التجريبية تحسناً أعلى من طلاب المجموعة الضابطة.

وقام بني ياسين (٢٠٠٥) بدراسة لمعرفة أثر تعليم مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية على القدرات الإبداعية، والتحصيل عند طلاب الثالث الإبتدائي في عمان.وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث الإبتدائي الذكور الدارسين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الرابعة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، وتم اختيار ٦٠ طالب بطريقة عشوائية وتقسيمهم بنفس الطريقة إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. واستخدم اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الجزء اللفظي الصورة (أ)، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي المطور من مادة اللغة العربية، والاختبار التحصيلي في اللغة العربية الذي قام الباحث بإعداده. ولمعرفة النتائج تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاستعانة باختبار (ت) للفروق بين متوسطات المجموعتين: التجريبية والضابطة، كما تم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استخدام تحليل التغاير (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات القبليــة والبعديــة للمجمــوعتين على اختبار تورانس. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى الدلالــة (α =٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنــامج والمجموعــة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج، ولصالح المجموعة التجريبية. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية التــي تعرضت للبرنامج، ومتوسط أداء المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنــامج فــي الأبعــاد الفرعية لمقياس تورانس اللفظي، ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دلالــة إحــصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =٠,٠٥) بين متوسطات أداء المجموعــة التجريبيــة التــي تعرضت للبرنامج، والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج، ولصالح طلاب المجموعــة التجريبية في الدرجة الكلية لمقيلس تورانس اللفظي. ومن أهم التوصيات إعادة صياغة وتطــوير التدريبات الواردة بعد كل درس من دروس اللغة العربية بما يضمن تنميــة مهــارات التفكيــر الإبداعي والتحصيل بشكل أكبر.

رابعاً: دراسات في الاتجاهات نحو القراءة الناقدة

دراسة برينمان (Brenman(1990 وهدفت إلى بيان أثــر برنــامج تعليمــي للقــراءة المتكاملة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، والاتجاهات نحو القراءة، تكونت الدراســة مــن (٤) طلاب من الصف العاشر في مدرسة ثانوية: طالبين من الطلاب العــاديين، وطــالبين مــن الطلاب ذوي المهارات العالية. اعدّت الباحثة برنامجاً تعليمياً لتنمية الاستيعاب القرائي متــضمناً ست استراتيجيات هي: مناقشة أهداف الطلاب واتجاهاتهم، وتكوين مناخ مناســب، والمــشاركة الأدبية، والتعلم النشط، والقراءة للاستمتاع، واستخدام برنامج قرائي بمساعدة الحاسوب. أظهرت النتائج أن البرنامج التعليمي أدى إلى تنمية الاستيعاب القرائي عند الطلاب، وكذلك فــي تكــوين اتجاهات إيجابية نحو القراءة.

وهدفت دراسة رينز (1993) Rains إلى بيان طبيعة اتجاهات تلاميذ الــصفوف مــن الأول حتى السادس، ومن مدارس مختارة من ولاية كنساس الغربية، فــي ضــوء أربعــة مــن المتغيرات هي: مستوى المشاركة في برنامج قرائي، والتحصيل القرائي، والمستوى الإجتمــاعي الاقتصادي، ومستوى الصف الدراسي. بلغت الدراسة (١٥٦) تلميذاً موزعين على مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (٤٥) تلميذاً، ومجموعة ضابطة تضم (١١١) تلميذاً. اســتخدم الباحــث مقياس اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو القراءة (ERAS). أظهرت النتائج وجود اتجاهات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إيجابية عند تلاميذ المجموعة التجريبية نحو القراءة، مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج - أيضاً- أن ذوي المستوى الإجتماعي الإقتصادي المرتفع أظهروا اتجاهات إيجابية نحو القراءة، مقارنة بذوي المستوى الإجتماعي الإقتصادي المتدني. ومن حيث مستوى الصف الدراسي أظهر تلاميذ الصفوف من الأول حتى الرابع اتجاهات إيجابية نحو القراءة، مقارنة مع تلاميذ الصفين الخامس والسادس.

وأجرى كوريدن Corridon (1994) دراسة تهدف إلى التحقق من فعالية برنامج مكون من نشاطات قرائية ترفيهية في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثالث نحو القراءة. تكونت الدراسة من (٣٥) تلميذا من الطبقات الإجتماعية المختلفة في ولاية فلوريدا الأمريكية. أعد الباحث مجموعة من النشاطات التي تستهدف تشجيع زيادة وقت القراءة للتلاميذ داخل الصف وخارجه، وطلب الباحث من الوالدين المشاركة في تشجيع أبنائهم على القراءة، والقراءة معهم، أو مناقشتهم فيما يقرؤون، وطبق الباحث مقياساً خاصاً لاتجاهات القراءة على الدراسة قبل المعالجة التجريبية وبعدها. أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج في تنمية اتجاهات إيجابية نحو القراءة عند غالبة التلاميذ. وكشفت النتائج أيضاً عن زيادة في وقت القراءة الذي يقضيه التلميذ في المدرسة والمنزل.

وجاءت دراسة واقنر Wagner (1994) هادفة إلى فحص العلاقة بين اتجاهات طلبة الصف الثامن نحو القراءة ومستوى أدائهم فيها. تكونت الدراسة من (٣٥) طالباً من طلاب الصف الثامن المنتمين للطبقة الوسطى، والقاطنين في ضواحي ولاية أوهايو الأمريكية. طبق مقياس "وسكونسين" لاتجاه القراءة، لتقدير اتجاهات أفراد العينة نحو القراءة. قورنت درجات الطلاب على المقياس بدرجاتهم في نهاية الصف السابع، وذلك لكشف العلاقة بين الدرجتين. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة منخفضة بين اتجاهات طلاب الصف الثامن نحو القراءة ، ومستوى أدائهم في اختبارات القراءة في الصف السابع .

وأجرى كش ووتكنز Kush & Watkins (1996) دراسة هدفت إلى التحقق من الثبات طويل المدى لاتجاهات الأطفال نحو القراءة، تكونت الدراسة من (١٩٠) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال ثلاث سنوات، من الجنسين للصفوف من الأول حتى الرابع، ومعظمهم من الطبقة الوسطى في منطقة "ساوث ويسترن" التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية. اختار الباحث مقياس (ERAS) لقياس تطور اتجاهات التلاميذ نحو القراءة خلال سنوات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدراسة. ويحتوي المقياس اختبارين فرعيين: الأول يقـيس اتجاهـات التلاميـذ نحـو القـراءة الترفيهية، والآخر يقيس الاتجاهات نحو القراءة للدراسة. طبق المقياس على الدراسة مـرتين، في السنتين الأولى، والثالثة للدراسة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ثبات مـنخفض لاتجاهـات التلاميذ نحو القراءة خلال ثلاث السنوات، وأظهرت الإناث اتجاهـات إيجابيـة نحـو القـراءة الترفيهية تفوق ما أظهره الذكور.

وأجرىماينج (1999) Manning دراسة تكشف العلاقة بين التفكير الناقد، والاتجاهات نحو القراءة لدى الطلبة المسجلين في مساق للقراءة الناقدة في كلية المجتمع في ولاية رون حيث تألفت الدراسة من (٣١) طالبا قسموا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضـابطة وتـم تطبيـق مقياس الاتجاهات على المجموعتين. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دالٍ إحصائياً بين اتجاهات المجموعتين نحو القراءة والتفكير الناقد، ولكن كان هناك فرق ذو دلالة إحـصائية بين ازدياد العلاقات الخاصة بالتفكير الناقد بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وهدفت دراسة فادون(2000) Vadon إلى التحقيق من أثر متغير الجنس فـي اتجاهـات الشباب نحو القراءة، حيث تكونت الدراسة من(١٦٩) شاباً وفتاة من الولاية الأمريكية نيوجرسي وتذكر الدراسة أن العينة كانت من المستويات التعليمية والإجتماعية المختلفة. واستخدم الباحـث استبانة أنشطة قرائية ذات طابع ذكري وأنثوي، وبعد تطبيق الأداة وجد الباحث أن القـراءة ذات طابع أنثوي، وأن الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة موجودة عند الإناث أكثر منها عند الذكور.

وأجرت اللبودي (٢٠٠٣) دراسة تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي مقتـرح فـي تنمية مهارات القراءة الإبداعية، ومعرفة أثر البرنامج في اتجاهات الطلبة نحو القراءة. تكونـت الدراسة من (٥٤) طالبة من طالبات مدرسة بنات النصر/ الإعدادية بالقاهرة. وزّعت الطالبـات على مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (٢٥) طالبة، ومجموعة ضابطة تـضم (٢٩) طالبـة. أعدت الباحثة اختبارا لقياس مستوى أداء طالبات المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الإبداعيـة، ومقياساً لقياس اتجاه طالبات المرحلة الإعدادية نحو القراءة، وتكوّن المقياس من ثلاثـة أبعـاد: الاهتمام بالقراءة، وتعدد مصادر القراءة، ومعلم اللغة العربية. أظهرت النتائج فعاليـة البرنـامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية الكلية، وفي كل مهارة على إنفراد، وأظهرت أيـضاً تحسناً في اتجاه الطلبة الكلي نحو القراءة، وفي كل مجال من مجالات الاتجاه كل على إنفراد.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة جوانب مختلفة من القراءة الناقدة، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي. وهذا ما أفادت الدراسات السابقة به الباحث في دراسته الحالية، كما أن الدراسة الحالية اختلفت في جوانب أخرى تميزت بها عن تلك الدراسات.لذا لابد من توضيح تلك الأفكار بصورة مختصرة.

أفادت الدراسات السابقة الباحث في تناولها مفهوم القراءة الناقدة، وواقعه في البيئة الأردنية، وهي البيئة التي تم فيها تطبيق الدراسة الحالية مما يعني أن هناك توافقا بين بعض الدراسات السابقة كدراسة محمد (٢٠٠٠)، ودراسة خضر (٢٠٠٢)، ودراسة العبدالله (٢٠٠٤)، ودراسة شقير (٢٠٠٥). والدراسة الحالية في البيئة التي يتم فيها إجراء الدراسة المتناولة لمفهوم القراءة الناقدة. كما كشفت الدراسات السابقة للباحث واقع القراءة الناقدة في الميدان التربوي الأردني، وما تعانيه من ضعف في جوانب مختلفة على مستوى التدريس المتعلق بتدريب المعلمين قبل الخدمة، وأثناء الخدمة، أو على مستوى المناهج الدراسية، ومن تلك الدراسات دراسة الجراح (١٩٩٧)، ودراسة الهزايمة (٢٠٠٥). مما أفاد الباحث في أخذ التصور العام والتأكيد على وجود مشكلة في تناول مفهوم القراءة الناقدة.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض الأبعاد، حيث إن هناك من تناول مجتمع الدراسة من جنس واحد كدراسة العبداللات (٢٠٠٠)، كما اختلفت عن بقية الدراسات بمتغيراتها إذ تناولت الدراسات السابقة المتغيرات بصورة منفردة بينما تناولت الدراسة الحالية التفكير التأملي، والتفكير الإبداعي مجتمعة. أما الأدوات فقد اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات كدراسة وستورجا (Ostorga,2002)، والعبدالله (٢٠٠٤)، وخريسات (٢٠٠٥)، وشقير (٢٠٠٥). حيث كانت البرامج التي أستخدمت فيها برامج تدريبية وليست تعليمية كما هو في الدراسة الحالية، أما اختلاف الدراسة الحالية مع دراسة القطاونة (٢٠٠٥) كون البرنامج التعليمي الموجود فيها محوسب، وآخر غير محوسب، وليس كما هو في الدراسة الحالية فقط برنامج تعليمي غير محوسب واقتصر على بعض الأنشطة المحوسبة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن أهم مميزات الدراسة الحالية أنها تناولت مفهوم القراءة الناقدة من جوانب مختلفة وبطابع تطبيقي ونظري معاً، كما أنها ربطت بين متغيراتها بصور مختلفة عن غيرها من الدراسات، حيث ربط بين التفكير التأملي، والتفكير الإبداعي مع القراءة الناقدة مما يتيح الفرصة أمام المعلمين، والطلبة بالتعرف إلى طريقة تدريس جديدة تختلف عن الطرق التقليدية.

ويمكن تلخيص ماذكر سابقاً بالنقاط التالية:

١- تناول مفهوم القراءة الناقدة بشكل تطبيقي أكثر منه نظري.

٢- ربط القراءة الناقدة بنوعين من أنواع التفكير (التأملي– الإبداعي).

٣- تقديم طريقة تدريس جديدة من خلال تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة.

٤- وضع تصور عام عن القراءة وأثرها في تنمية مهارات التفكير التي يتطلبها العصر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، والأداوات التي استخدمها الباحث و تم إعدادها بالطرق المتبعة في التحقق من صدقها وثباتها، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً لتصميم الدراسة والمعالجات الاحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق أداة الدراسة على مجموعتين من طلبة الصف العاشرالأساسي في المدارس التابعة لمديرية قصبة مأدبا.

أفراد الدراسة :

تكون عدد أفراد الدراسة من طلبة الصف العاشرالأساسي الدارسين في المدارس التابعة لمديرية قصبة مأدبا؛ البالغ عددها (٣٣) مدرسة، حيث بلغ عدد مدارس الذكور (١٥) مدرسة، ضمت (٩٩٩) طالباً، وقام الباحث باختيار مدرستين بطريقة عشوائية إحداهما تمثل المجموعة التجريبية ، وأخرى تمثل المجموعة الضابطة ، ووقع الاختيار على مدرسة (الفيصلية الثانوية للبنين)، ومدرسة (طارق بن زياد الثانوية للبنين)، وبلغ عدد الطلبة الذين تم اختيارهم من المدرستين (٧٠) طالباً موزعين على المجموعتين: التجريبية تم تدريسها باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة تم تدريسها بالطريقة الإعتيادية. والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد الدراسة على المجموعتين.

الجدول ٠١ توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعات

المجموعة	العدد
التجريبية	٣٦
الضابطة	٣٤
المجموع	٧٠

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أدوات الدراسة:

تم استخدام الأدوات الآتية لتحقيق هدف الدراسة:

أولاً: البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة:

يُعد البرنامج التعليمي إحدى الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، ويشتمل على أربعة دروس (النصوص الأدبية) (وصف الحمى، الخلايا الجذعية، موشح ياشقيق الروح، السلط حاضرة البلقاء) تم اختيارها من دروس الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة العربية مهارات الإتصال، وقد أضاف الباحث على الدروس بعض الإضافات بما يخدم الدراسة، وتم بناء هذا البرنامج على عدد من الدراسات التي اهتمت بمتغيرات الدراسة – القراءة الناقدة، التفكير الإبداعي، التفكير التأملي، والإتجاهات نحو القراءة الناقدة.

أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تطوير مهارات القراءة الناقدة، ومنها تعيين الأفكار الرئيسة، والأفكار الثانوية التي يتضمنها كل نص، كذلك التمييز بين الحقائق الآراء والخيال، وعمل التعميمات والأستنتاجات (مشاعر وعواطف الكاتب للنص الشعري، أو النثري). يضاف إلى ذلك مهارة تقويم النص الأدبي، وإصدار الأحكام عليه وتبريرها، وتعيين المؤشرات الدالة على كل مهارة من النصوص الأدبية.

٢- تطوير مهارات التفكير التأملي (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة).

٣- تطوير مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونه، الاصالة) والمؤشرات الدالة عليها.

٤- التعرف إلى الإتجاهات نحو القراءة الناقدة كما تقيسها أداة مناسبة لهذا الهدف.

مبررات بناء البرنامج:

١. تزداد أهمية القراءة باتصال حلقات الانفجار الهائل في المعرفة في مظاهرها العلمية والتقنية في الدرجة الأولى، فتغير حياة الإنسان في كل يوم تجعل عليه القراءة فرضا، وأن يعمل فكره فيما يقرأ، وأن يتفاعل بكفاءة ونجاح مع كم هائل من المواد المقروءة، ومع عالم الصفحة المطبوعة بما تتضمنه من فكر وثقافة، وخبرات غير مباشرة، وإبداعات علمية وأدبية كثيرة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢. أصبحت القراءة الناقدة مطلبا أكثر إلحاحا من أي وقت مضى، وأكثر أهمية في مجتمع اليوم (مجتمع المعرفة) الزاخر بالمعلومات، والمعارف التي تعد في عالم اليوم المنفذ نحو الحياة الكريمة، ومن هذا المنطلق فإن تحسين تعليم القراءة، ومهاراتها في مجتمع المعرفة يسهم في تحسين مستوى اكتساب المعرفة الذي يعد سبيل التنمية الإنسانية، فضلاً عن رفع مستوى التحصيل في المواد الدراسية.

٣. تشكل القراءة الناقدة أحد المداخل المهمة لتشكيل السلوك الناقد، وتطويره لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم كونه أحد الأهداف التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه، وهي من المطالب الإجتماعية الملقاة على عاتقهم الآن، حيث إن الكم الهائل من الإنتاج الفكري التي تفرزها المطابع كل يوم، وما تشتمل عليه من آراء وأفكار متضاربة، تحتمان العناية بعمليات الاختيار، والدقة، وتحري كفاية الأدلة، والبراهين.

مكونات البرنامج:

١- **القراءة الناقدة**: وهي عملية تهدف إلى إنتاج جديد لقراءة نص ما من خلال استخدام التدريبات العقلية العليا التي من خلالها تنمو لدى الفرد التمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين النتيجة والسبب، واستخلاص الأفكار الرئيسة من الفرعية، كذلك استنتاج غرض الكاتب، أوبيان مشاعره وتحيزه، كما أنه يستطيع تقويم النص المقروء وإصدار الحكم عليه من خلال التفاعل مع النصوص الأدبية.

٢- **التفكير التأملي**: عبارة عن نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل، والتمعن في كل ما يعرض على المتعلم من تشبيهات في الموقف التعليمي بحيث يميز بين موضوع التشبيه والمشبه به من خلال تحديد أوجه التشابه بينهما أي السمات المشتركة، وكذلك تحديد أوجه الاختلاف بينهما ونقاط الضعف والقوة، واتخاذ القرارات المناسبة بناء على ما يعرض من تشبيهات في الموقف التعليمي ويقاس بمقياس التفكير المتمثل في اختبار التفكير التأملي الذي سيتم إعداده لهذا الغرض. ويشتمل التفكير التأملي على المهارات التالية:

أ- **الرؤية البصرية**: وتتمثل في القدرة على عرض جوانب الموضوع، والتعرف على مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع، أو إعطاء رسم، أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب- **الكشف عن المغالطات**: وتتمثل في القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة، أو غير المنطقية، أو السمات غير المشركة أوجه الإختلاف.

ج- **الوصول إلى استنتاجات**: وتتمثل في القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة.

د- **إعطاء تفسيرات مقنعة**: وتتمثل في القدرة على إعطاء تفسير منطقي للنتائج، أوالعلاقات الرابطة. وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة، أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

هـ- **وضع حلول مقترحة:** وتتمثل في القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات متوقعة للموضوع المطروح.

٣- **التفكير الإبداعي**: هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلي نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتضمن المهارات الآتية التي إتفقت عليها أغلب الدراسات وتم الإطلاع عليها من قبل الباحث ويسعى البرنامج لتنميتها:

أ- **الطلاقة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات عند التعرض لمثير ما في زمن محدد، وفي موقف يتطلب أقل قدر من التحكم.

ب- **المرونة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات التباعدية لفئات المعاني عند التعرض لمثير ما في زمن محدد. وتتحدد المرونة بالجانب الكيفي للاستجابة كما تتمثل في تنوعها، واختلافها.

ج- **الأصالة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج استجابات تباعدية لتحويلات المعاني عند التعرض لمثير ما في زمن محدد، وتتحدد الأصالة بالجانب الكيفي للاستجابة القائمة على الندرة والجدة... إلى غير ذلك من الصفات التي تذكر كمعيار للأصالة.

خطوات بناء البرنامج:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالقراءة الناقدة، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي من بحوث، و دراسات، و كتب، و مراجع.
- اختيار نصوص من النصوص التي يتضمنها مقرر الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة العربية مهارات الإتصال، بحيث اشتمل البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أربعة دروس هي: (وصف الحمى، الخلايا الجذعية،الموشح: يا شــقيق الــروح، الــسلط حاضرة البلقاء).

- إعادة صياغة المحتوى التعليمي للدروس المستهدفة بالبرنامج، وذلك من خــلال إضــافة أنشطة وتدريبات متنوعة تهدف إلى تنمية التفكير التأملي والإبداعي لدى الطلبة.
- من الأسس والخصائص التي اتصف البرنامج تلبية احتياجات الطلبة في جــانبي التفكيــر التأملي والإبداعي، وملاءمته لطبيعة الموضوع وإمكانية تنفيذه، وقــد اتــصف البرنــامج التعلمي بالواقعية، وإمكانية التنفيذ حيث جاء محتواه ملبياً مناسبا لمستوى طلبــة الــصف العاشر الأساسي، واعتماد البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة علــى الــربط بــين المادة النظرية والتطبيق العملي، بحيث يعمل على إحداث تغيرات معرفيــة وأدائيــة مــن شأنها تعزز التفكير التأملي والإبداعي لدى الطلبة- أفراد الدراسة- وهذا بالنهاية يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة تجاه مادة اللغة العربية بشكل عام، والقراءة الناقدة على وجه الخصوص.

الوسائل المستخدمة في البرنامج:

- كتاب مادة مهارات الاتصال اللغة العربية للصف العاشر الأساسي.
- قاعة تدريسة مناسبة: تحتوي على السبورة (اللوح الأبيض)، وأقلام مخصصة لذلك.
- القرطاسية الكافية للطلبة أثناء عملية التطبيق.
- استخدام الحاسوب التعليمي، والمكتبة المدرسية.

أساليب التقويم:

- التقويم التكويني (البنائي) الذي يتم أثناء عملية التطبيق سواء في الحصة الواحدة، أو بــين الحصة والأخرى، حيث تتم عملية ملاحظة نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، والعمل على تصويبها من خلال تقديم التغذية الراجعة الفورية واللازمة.
- التقييم الختامي: اختبار التفكير التأملي، والتفكير الإبداعي للمقارنة بين النتائج للاختبــار البعدي، والنتائج للاختبار القبلي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

صدق البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة:

لغرض التأكد من صدق البرنامج التعليمي تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول صلاحية وحداته في تحقيق أهدافه العامة والخاصة، وصلاحية الاستراتيجيات والأساليب والأنشطة في تنفيذه، وصلاحية أساليب التقويم في تحديد مستوى التطور لدى طلبة الصف العاشر، وقد تم تعديل البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة بناء على ملاحظات وآراء المحكمين،حيث تم حذف بعض التدريبات وإضافة تدريبات أخرى تتناسب مع محتوى النصوص المختارة ، كذلك تم إضافة استراتيجيات لتنفيذ البرنامج تتوافق وطبيعة وأهداف البرنامج كاستراتيجية التعلم القائم على التفكير الناقد . وبالتالي فقد أصبح البرنامج في صورته النهائية، ملحق رقم (١).

ثانيا: اختبار التفكير التأملي:

قام الباحث بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشرالأساسي وفق مقياس (أيزنك، وولسون) وبصورة معدلة لتوافق معطيات الدراسة، حيث اشتمل الاختبار على (١٥) فقرة في صورته الأولية جميعها ذات طابع (اختيار من متعدد)، وقد تم بناء هذا الاختبار في ضوء ما يلي:

- تحديد الهدف من الاختبار: حيث استهدف الاختبار التعرف على مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التفكير التأملي.
- الاطلاع على الدراسات، والبحوث التي تناولت موضوع التفكير التأملي بشكل عام وفي مادة اللغة العربية على وجه الخصوص. وقد تم استخلاص قائمة مهارات التفكير التأملي حيث تضمن خمسة أبعاد رئيسة هي: (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة) .
- استهدف الاختبار التعرف على مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التفكير التأملي.
- وقد تم مراعاة النقاط التالية عند صياغة بنود الاختبار:
  ١- أن تراعي البنود الدقة العلمية واللغوية.
  ٢- أن تكون البنود محددة، وواضحة، وخالية من الغموض.
  ٣- أن يتكون كل بند من مقدمة تعقبها أربع بدائل؛ وذلك لتقليل التخمين.
  ٤- مناسبة البند الاختياري للمستوى الزمني والعقلي للطلاب.
  ٥- أن تكون البدائل واضحة ومتجانسة مع المقدمة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تكون الاختبار بصورته الأولية من (١٥) فقرة.
- بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار بهدف شرح فكرة الإجابة عن الاختبار في أبسط صورة ممكنة. وقد راعى الباحث عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي: (بيانات خاصة بالطالب، و تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي: عدد الأسئلة، وعدد البدائل. وتعليمات خاصة بكيفية الإجابة عن جميع الأسئلة).
- تم اعتماد تصحيح الاختبار المتعارف عليه في تصحيح اختبارات الاختيار من متعدد بحيث يعطى الطالب علامة واحدة عند الاجابة الصحيحة، وصفر عند الاجابة الخاطئة.

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال اللغة العربية، وعلم النفس، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (الأردنية – الهاشمية - الحسين بن طلال - البلقاء التطبيقية - العلوم الإسلامية - البتراء الخاصة – الزيتونة الأردنية)، وبعض المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؛ وذلك لإبداء آرائهم، وملاحظاتهم على الاختبار. وقد اقترح السادة المحكمون إضافة بعض الفقرات ليصبح الاختبار أكثر توازنا وعمقا في قياس ما وضع لقياسه، حيث بلغت الفقرات بصورتها النهائية (٢٠) فقرة والملحق رقم (٣) يبين اختبار التفكير التأملي بصورته النهائية.

ثبات الاختبار:

وبغرض استخراج ثبات الاختبار تم حساب ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد المقياس و تراوحت مابين (٠,٦٥-٠,٧٠) وللمقياس ككل حيث بلغت (٠,٩١) وذلك لقصر فقرات المجال الواحد في الاختبار وهي قيم ثبات مناسبة، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول٢٠معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل (مقياس التفكير التأملي)

البُعد	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
الرؤية البصرية	٠,٦٨
الاستنتاج	٠,٦٥
حلول مقترحة	٠,٧٠
إعطاء تفسيرات مقنعة	٠,٦٧
الكشف عن المغالطات	٠,٦٤
المقياس ككل	٠,٩١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتم حساب معاملات الصعوبة، والتمييز لأسئلة الاختبار، حيث تراوحت قيم معـــاملات الصعوبة للاختبـــار بـــين (٠,٣٩ - ٠,٦٨). أمـــا قـــيم معـــاملات التمييـــز فتراوحـــت بـــين (٠,٤٣ - ٠,٧١)، والجدول رقم (٣) يبين ذلك.

الجدول ٣ ٠معاملات التمييز والصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار (التفكير التأملي)

البُعــد	رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة
الرؤية البصرية	١	٠,٥٠	٠,٦١
	٢	٠,٥٧	٠,٥٧
	٣	٠,٤٣	٠,٥٧
	١٩	٠,٥٠	٠,٥٤
الاستنتاج	٤	٠,٦٤	٠,٦١
	٥	٠,٤٣	٠,٦٤
	٧	٠,٤٣	٠,٥٧
	١١	٠,٦٤	٠,٦١
حلول مقترحة	٦	٠,٦٤	٠,٤٦
	٨	٠,٥٠	٠,٦١
	٩	٠,٥٧	٠,٦٤
	١٥	٠,٧١	٠,٥٠
إعطاء تفسيرات مقنعة	١٠	٠,٥٠	٠,٣٩
	١٢	٠,٣٦	٠,٤٦
	١٨	٠,٣٦	٠,٤٦
	٢٠	٠,٥٠	٠,٥٤
الكشف عن المغالطات	١٣	٠,٥٠	٠,٦١
	١٤	٠,٥٧	٠,٥٧
	١٦	٠,٥٠	٠,٦٨
	١٧	٠,٥٠	٠,٥٤

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما تم حساب معامل الارتباط المصحح لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه وتراوحت قيمه مابين (٠,٢٣ - ٠,٦٢)، وبالمقياس ككل وتراوحت قيمه مابين (٠,٣٨– ٠,٦٩)، والملحق رقم (٥) يوضح ذلك.

ثالثاً: التفكير الإبداعي:

إن الهدف من هذا الاختبار هو الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة - الذي قام الباحث بتنفيذه، على أفراد المجموعة التجريبية - في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والآصالة)؛ وذلك لأنها مهارات أساسية - كما أشير لها في الأدب النظري- .

وقد اعتمد الباحث اختبار (تورنس) صورة الألفاظ (أ) Torrance Test of Creative Thinking (TTCT) المُعدّ لهذا الغرض، وهو مقياس عالمي مترجم لأكثر من ٣٤ لغة لعدم تحيزه ثقافياً وعرقياً (السرور،٢٠٠١). حيث قام الباحث بتعديل اختبار تورانس صورة الألفاظ (أ) بحيث يشتمل على محتويات الدروس المختارة من كتاب الصف العاشر الأساسي (مهارات الأتصال – اللغة العربية) التي أشير إليها في البرنامج التعليمي. كما يشتمل على ستة أنشطة يطلق على كل منها اختبار فرعي وهي (توجيه الأسئلة - تخمين الأسباب- تخمين النتائج - تحسين الإنتاج - الاستعمالات غير الشائعة – افترض أن.....)، يشار إلى أن النشاط السادس هو الاحتمالات غير المألوفة وهو نشاط ألغي من قبل تورانس عام ١٩٩٣. وتم منح الطالب (٨) دقائق لتنفيذ كل اختبار واعتمد الباحث في ذلك على دراسة (المساعيد،٢٠٠٥).

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال اللغة العربية وعلم النفس والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (الأردنية - الهاشمية - الحسين بن طلال - البلقاء التطبيقية - العلوم الإسلامية - البتراء الخاصة - الزيتونة الأردنية)، وبعض المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم على الاختبار، حيث تم إجراء التعديلات والأخذ بملاحظات السادة المحكمين والوصول إلى الصورة النهائية للاختبار والملحق رقم (٢) يبين ذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثبات اختبار التفكير الإبداعي:

للتأكد من ثبات اختبار التفكير الإبداعي تم حساب معـــاملات ثبـــات الاتـــساق الـــداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد المقياس وتراوحت القيم مابين (٠,٧٢ - ٠,٨٤) وللمقياس ككـــل (مقياس التفكير الإبداعي) بلغ معامل الثبات (٠,٩٠) والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول ٤ ،معاملات الثبات الإتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) مقياس التفكير الإبداعي

البُعــد	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
الطلاقة	٠,٨٤
المرونة	٠,٧٢
الأصالة	٠,٧٨
المقياس ككل	٠,٩٠

كما تم حساب معامل الارتبـــاط المُـــصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه وتروواحت قيمه مابين (٠,٢٢ – ٠,٧٦) وبالمقياس ككـــل وتراوحت قيمه مابين (٠,٢٤ – ٠,٧٢) ، والملحق رقم (٦) يبين ذلك.

تصحيح الاختبار*

تم تصحيح الاختبار وفق الخطوات الاتية:

- يحصل الطالب المفحوص على العلامة الكلية للإختبار الإبداعي من خلال جمع العلامـــات الكلية للمهارات الثلاث (الطلاقة – المرونة - الاصالة).
- **العلامة الكلية للطلاقة+ العلامة الكلية للمرونة+ العلامة الكلية للآصالة= العلامة الكليـــة للإختبار الإبداعي.**
- **العلامة الكلية للطلاقة:** تحسب من مجموع الدرجات الفرعية للطلاقة وتحـــسب العلامـــة الفرعية للطلاقة من مجموع الاستجابات التي استجاب لها الطالب المفحوص على النـــشاط الواحد يعني ذلك: مجموع استجابات الطالب المفحوص علـــى النـــشاط الأول + مجمـــوع استجابات الطالب المفحوص على النشاط الثاني + مجموع استجابات الطالب المفحـــوص

* **تم الاعتماد على طريقة التصحيح الموجودة في دراسة شبيلات (٢٠٠٥).**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على النشاط الثالث + مجموع استجابات الطالب المفحوص على النشاط الرابع + مجمـوع استجابات الطالب المفحوص على النشاط الخامس + مجموع استجابات الطالب المفحوص على النشاط السادس= العلامة الفرعية للطلاقة، حيث تم إعطاء علامة واحدة لكل استجابة يقدمها الطالب.

- **العلامة الكلية للمرونة**: تحسب من مجموع الدرجات الفرعية للمرونة وتحـسب العلامـة الفرعية للمرونة من مجموع الاستجابات التي استجاب لها الطالب المفحوص على النـشاط الواحد. إذ يعطى درجة واحدة لكل فئة استجابات (أي يتم تحديد درجة المرونـة الفرعيـة للمرونة بعدد الفئات التي تتوزع عليها استجابات الطلبة المفحوصين).
- **العلامة الكلية للأصالة**: تحسب من عدد الاستجابات النادرة وغير الشائعة بين اسـتجابات الطلبة المفحوصين على كل اختبار من الاختبارات الستة، وتم حساب عـدد الاسـتجابات التي تتكرر بين المفحوصين، ثم تم استبعاد تلك الاسـتجابات التـي يقـل تكرارهـا بـين المفحوصين بما لايزيد عن (٥%)، حيث اقترح تورانس منح علامة **صفر** لكـل اسـتجابة زادت نسبة تكرارها عن النسبة السابقة . ومنح علامة **واحد** تعتبر أصيلة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وللتحقق من ثبات التصحيح تم رصد العالامات على نماذج خاصة ولـــيس علـــى أوراق الاختبار ذاتها، حيث تم أخذ عينة عشوائية من ملفات إجابات الطلبة المفحوصين وعرضها على مصحح آخر مرفقة بتعليمات تصحيح الاختبار، وإعادة التصحيح مرة أخرى .

رابعاً: مقياس الاتجاهات:

تم إعداد مقياس خاص للاتجاهات لغايات هذه الدراسة، وذلك للكشف عن أثر البرنـــامج التعليمي على اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة، وقد تم بناء مقياس الاتجاهات بعـــد الاطـــلاع على مقاييس الاتجاهات ذات العلاقة، وذلك وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على مقاييس الاتجاهات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.
- راع الباحث في بناء الفقرات السهولة والوضوح، إضافة إلى أن تكون معبرة عـــن تأييـــد موضوع (اتجاه إيجابي) وبعضها الأخر معبراً عن رفض موضوع معين (اتجاه سلبي).
- تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

واشتمل المقياس بصورته الأولية على (٢٠)، وتم إعداد المقياس وذلـــك حـــسب مقيـــاس ليكرت (Likert) المكون من خمس درجات للموافقة أوعدمها مرتبة تنازلياً علـــى النحـــو الآتي: درجة موافقة بشدة (٥) درجات، ودرجة موافقة (٤) درجات، ودرجة متـــردد (٣) درجات، ودرجة عدم موافقة (٢) درجتان، ودرجة عدم موافقة بشدة (١) درجة واحدة.

صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الخبـــرة والاختصاص، مؤلفة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في أســـاليب التـــدريس، والقيـــاس والتقويم، وعلم النفس التربوي. وقد طلب من المحكمين الحكم علـــى جـــودة محتـــوى فقـــرات المقياس في ضوء عدد من المعايير، مثل: درجة ملائمة الفقرة وصياغتها والتعديلات المقترحة، أواقتراح حذفها وأي ملاحظات أخرى. وبالاعتماد على آراء المحكمين، أُعيد النظر في فقـــرات الاستبانة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر بحيث يكون هناك التنوع مابين الفقرات الموجبة والفقرات السالبة ،كما تم حذف خمس فقرات لعدم توافقها مع متطلبـــات الدراسة ،و حتى أصبح المقياس مكوناً بصورته النهائية من (٢٥) فقرة. أنظر ملحق رقم (٤).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس، قام الباحث بحساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس الاتجاهات وبلغت قيمته (٠,٨٨)، كما تم حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة بالمقياس ككل وبلغت قيمه (٠,٢٠ - ٠,٧٤)، والملحق رقم ٧ يوضح ذلك .

تصحيح المقياس:

تم استخدام مقياس خماسي التدريج على شاكلة مقياس(ليكرت) الخماسي على النحو التالي: (درجة موافقة بشدة، درجة موافقة، درجة متردد، درجة عدم موافقة، درجة عدم موافقة بشدة)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب للفقرات الموجبة، وبعكس التقديرات السابقة بالنسبة للفقرات السالبة بحيث تصبح (١،٢ ،٣ ،٤ ،٥) ، وذلك لتقدير فاعلية البرنامج التعليمي على الاتجاهات نحو القراءة الناقدة. وقد تم استخدام التدريج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية:

أولاً: (١ - ١,٤٩) درجة عدم موافقة بشدة.

ثانياً: (١,٥٠ - ٢,٤٩) درجة عدم موافقة.

ثالثاً: (٢,٥٠ - ٣,٤٩) درجة موافقة متوسطة.

رابعاً: (٣,٥٠ - ٤,٤٩) درجة موافقة.

خامساً: (٤,٥٠ - ٥,٠٠) درجة موافقة بشدة.

كما تم اعتماد التدريج التالي للحكم على أثر البرنامج التعليمي على الاتجاهات نحوه القراءة الناقدة، حسب تقديرات أفراد الدراسة:

جدول ٠٥ تدرج تقديرات أفراد الدراسة على مقياس الاتجاهات

١,٠٠ - ١,٤٩	درجة عدم موافقة بشدة			درجة عدم موافقة
١,٥٠ - ٢,٤٩	درجة عدم موافقة			
٢,٥٠ - ٣,٤٩	درجة موافقة متوسطة			درجة متوسطة
٣,٥٠ - ٤,٤٩	درجة موافقة			درجة موافقة
٤,٥٠ - ٥,٠٠	درجة موافقة بشدة			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفئة المستهدفة من الدراسة:

استهدفت الدراسة طلبة الصف العاشر الأساسي الدارسين في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم قصبة مأدبا في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

زمن تطبيق الدراسة:

تم تطبيق الدراسة في الفترة الواقعة بين ٢٠١١/٣/٢٢– ٢٠١١/٥/٢٦م. بواقع (٢٦) حصة موزعة على ثلاث حصص دراسية في الأسبوع. تضمنت التمهيد للبرنامج، وتطبيق الاختبارين التفكير التأملي والإبداعي ومقياس الاتجاهات القبلية والبعدية. أنظر ملحق البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة بصورته النهائي.

متغيرات الدراسة:

اشتمل التصميم على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل :

طريقة التدريس، وله مستويان:

أ - البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة.

ب- الطريقة الإعتيادية.

ثانياً: المتغيرات التابعة

- التفكير التأملي: الذي تم قياسه من خلال درجات الطلبة على اختبار التأملي في التطبيق البعدي الذي تم إعداد لهذه الغاية.
- التفكير الإبداعي: الذي تم قياسه من خلال درجات الطلبة على اختبار الإبداعي في التطبيق البعدي الذي تم إعداد لهذه الغاية.
- الاتجاهات: التي تم قياسها من خلال تقديرات الطلبة على مقياس الاتجاهات في التطبيق البعدي الذي تم إعداد لهذه الغاية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تصميم الدراسة:

G1: O1 O2 O3 X O1 O2 O3

G2: O1 O2 O3 — O1 O2 O3

G1 : المجموعة التجريبية

G2 : المجموعة الضابطة

O1: مقياس مهارات التفكير التأملي (اختبار التفكير التأملي)

O2: مقياس مهارات التفكير الإبداعي (اختبار التفكير الإبداعي)

O3: مقياس الاتجاهات (الاستبانة)

X : البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة .

المعالجة الإحصائية

- تم إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات .
- تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)

ملخص إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم تطبيق مجموعة من الإجراءات التي يمكن تلخيصها بما يلي:

١- تحديد الهدف من الدراسة: حيث تهدف هذه الدراسة التعرف إلى معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على مهارات القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي، والاتجاهات نحو القراءة الناقدة، حيث تم البدء ببناء البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة.

٢- إعداد أدوات الدراسة: (البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، اختبار التفكير التأملي، اختبار التفكير الإبداعي، ومقياس الاتجاهات).

٣- عرض أدوات الدراسة على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة للتأكد من صدقها.

٤- تم الحصول على الكتب الرسمية الموجهة من الجهات الرسمية (رئاسة جامعة الاردنية - وزارة التربية والتعليم - مديرية التربية والتعليم/ قصبة مأدبا - المدارس المستهدفة بالتطبيق)؛ لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة. أنظر ملحق رقم (٦).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥- البدء بتنفيذ البرنامج التعليمي، حيث تم التطبيق في الفترة الواقعة بين ٢٠١١/٣/٢٢-٢٦/ ٢٠١١/٥م.

٦- تم حساب معاملات الثبات لأدوات الدراسة (اختبار التفكير التأملي، واختبار التفكير الإبداعي، ومقياس الاتجاهات).

٧- تحديد مجموعتي الدراسة: بعد تحديد إفراد الدراسة ، قام الباحث بتقسم افراد الدارسة، إلى مجموعة تجريبية تم تدريسهم باستخدام البرنامج التعليمي، ومجموعة ضابطة تم تدريسهم باستخدام بالطريقة الإعتيادية.

٨- قام الباحث نفسه بتدريس أفراد المجموعة التجريبية، وقام المعلم المتعاون بتدريس أفراد المجموعة الضابطة، كما قام الباحث بعقد الاختبارات القبلية، والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة وبتعاون مع المعلمين المدرسين.

٩- بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، تم البدء بتطبيق أدوات الدراسة (اختبار التفكير التأملي، واختبار التفكير الإبداعي، ومقياس الاتجاهات) على مجموعتي الدراسة.

١٠- تم تصحيح إجابات الطلبة على الاختبارين (اختبار التفكير التأملي، اختبار التفكير الإبداعي)، كما تم رصد تقديراتهم على مقياس الاتجاهات، ومعالجتها إحصائياً.

١١- استخلاص النتائج، وعرضها وتمهيداً لمناقشتها والخروج بالتوصيات المناسبة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

عرض النتائج

يشتمل هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وقد عرضت في ضوء الأسئلة، والفرضيات المعتمدة، وقد اتبع في العرض المنهجية العلمية في الإجابة عن هذه الأسئلة حيث عرض نص السؤال، يليه بيان نوع التحليل الإحصائي المناسب للإجابة عنه، ثم جدولة البيانات وفق هذا التحليل وصولاً إلى التعليق على النتائج، والبيانات المضمنة في الجدول.

أولاً: ينص هذا السؤال الاول على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم تكوين الفرضية الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي يعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية).

وللتحقق من هذه الفرضية لا بد من الإجابة عن :

- تحديد دلالة الفروق بين متوسطات الأداء على اختبار التفكير التأملي ككل البعدي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) آخذ بعين الاعتبار أداء الطلبة على اختبار التفكير التأملي القبلي ككل.

فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة- أفراد الدراسة - على اختبار التفكير التأملي ككل القبلي والبعدي، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٦).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول٠٦ المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة-أفراد الدراسة- على اختبار التفكير التأملي ككل القبلي والبعدي والمعدل، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس

	القبلي		البعدي			
المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	9.71	1.40	10.35	1.50	10.37	0.23
التجريبية	9.78	1.68	13.69	1.45	13.68	0.22

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي - أفراد الدراسة- على اختبار التفكير التأملي ككل البعدي، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، ولمعرفة دلالة الفروق ولصالح أي من مجموعتي الدراسة؛ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٧).

الجدول٠٧ نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لمتوسطات أداء طلبة الصف العاشر - أفراد الدراسة - على اختبار التفكير التأملي ككل البعدي، وحسب متغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	29.2302	1	29.2302	16.5724	0.0001
المجموعة	191.5947	1	191.5947	108.6272	0.0000*
الخطأ	118.1734	67	1.7638		
المجموع	338.9983	69			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥)

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٧) يتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي – أفراد الدراسة– على اختبار التفكير التأملي ككل البعدي يعزى لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين خضعوا للتدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأدائهم على فقرات هذا الاختبار (١٣,٦٨) مقابل متوسط حسابي معدل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(١٠,٣٧) لأداء أقرانهم من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة الإعتيادية، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول البديلة والتي تنص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي ككل يعزى لطريقة التدريس(التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)".

ثانياً: ينص هذا السؤال الثاني على: ""هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي تعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم تكوين الفرضية الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي يعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية).

وللتحقق من هذه الفرضية لا بد من الإجابة عن :

- تحديد دلالة الفروق بين متوسطات الأداء على اختبار التفكير الإبداعي ككل البعدي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) آخذ بعين الاعتبار أداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي ككل.

فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة- أفراد الدراسة - على اختبار التفكير الإبداعي ككل (القبلي و البعدي)، كما تم حساب المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية الخاص بها، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٨).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول ٠٨ المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الطلبة- أفراد الدراسة - على اختبار التفكير الإبداعي ككل القبلي والبعدي والمعدل، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس

	القبلي		البعدي			
المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	24.38	3.57	26.94	3.91	26.62	0.54
التجريبية	23.42	3.37	53.86	3.77	54.16	0.53

يتبين من الجدول (٨) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء طلبة الصف العاشر - أفراد الدراسة - على اختبار التفكير الإبداعي ككل البعدي، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) ، ولمعرفة دلالة الفروق ولصالح أي من مجموعتي الدراسة؛ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٩).

الجدول٩ ٠نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لمتوسطات أداء طلبة الصف العاشر -أفراد الدراسة- على اختبار التفكير الإبداعي ككل البعدي، وحسب متغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	341.1246	1	341.1246	34.6785	0.0000
المجموعة	13006.2755	1	13006.2755	1322.2106	0.0000*
الخطأ	659.0633	67	9.8368		
المجموع	14006.4634	69			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥)

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٩) يتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي– أفراد الدراسة– على اختبار التفكير الإبداعي ككل البعدي يعزى لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين خضعوا للتدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأدائهم على فقرات هذا الاختبار (٥٤,١٦) مقابل متوسط معدل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(٢٦,٦٢) لأداء أقرانهم من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة الإعتيادية، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥)، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول البديلة والتي تنص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي يعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية).

ثالثاً: ينص هذا السؤال الثالث على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مقياس الاتجاهات نحو القراءة الناقدة تعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) ؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم تكوين الفرضية الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الثالثة والتي تنص على: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مقياس الاتجاهات يعزى لطريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية).

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة عينة الدراسة على فقرات مقياس الاتجاهات القبلية والبعدية ككل، كما تم حساب المتوسطات الحسابية المعدّلة والأخطاء المعيارية الخاص بها، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، وكما هو مبين في الجدول (١٠).

الجدول ١٠. المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة - أفراد الدراسة – على مقياس الاتجاهات ككل القبلي والبعدي والمعدل، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس

	القبلي		البعدي			
المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	2.84	0.18	2.25	0.20	2.25	0.03
التجريبية	2.82	0.15	3.40	0.19	3.40	0.03

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يتبين من الجدول (١٠) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلبة الصف العاشر - أفراد الدراسة - على مقياس الاتجاهات ككل البعدي، وذلك تبعاً لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) ، ولمعرفة دلالة الفروق ولصالح أي من مجموعتي الدراسة؛ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (١١).

الجدول ١١٠ نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لمتوسطات لتقديرات طلبة الصف العاشر - أفراد الدراسة - على مقياس الاتجاهات ككل البعدي، وحسب متغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	0.0229	1	0.0229	0.5954	0.4430
المجموعة	23.3061	1	23.3061	***607.2461***	***0.0000****
الخطأ	2.5715	67	0.0384		
المجموع	**25.9005**	**69**			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥)

وبالنظر إلى نتائج الجدول (١١) يتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي – أفراد الدراسة– على مقياس الاتجاهات ككل البعدي يعزى لمتغير طريقة التدريس(التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)، لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين خضعوا للتدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل لأدائهم على فقرات هذا الاختبار (3.40) مقابل متوسط حسابي معدل (٢,٢٥) لأداء أقرانهم من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة الإعتيادية، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥)، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية الثالثة وقبول البديلة والتي تنص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مقياس الاتجاهات ككل يعزى لمتغير طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية)".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تم في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، التي هدفت إلـــى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكيـــر التـــأملي، والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة. وقد تم في المجال استخدام الأدوات: اختبار تورانس صورة الألفاظ (أ) للتفكير الإبداعي، واختبار التفكير التـــأملي، ومقياس الاتجاهات.وفيما يلي نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين متوســطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير التأملي تعــزى إلـــى طريقـــة التـــدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باســـتخدام الطريقـــة الإعتيادية) ؟.

تبين من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA)

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مـــستوى (α=٠,٠٥) بـــين متوســـطي أداء المجمـــوعتين (التجريبية والضابطة) – أفراد الدراسة– على اختبار التفكير التأملي البعدي ككـــل يعـــزى إلـــى طريقة التدريس (المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم علـــى القـــراءة الناقـــدة، والمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) لصالح المجموعة التجريبية.

يتضح من نتيجة السؤال الأول أن البرنامج التعليمي له أثر واضح في تنميـــة مهـــارات التفكير التأملي وذلك من خلال الأنشطة والتدريبات التي تضمنها البرنامج، كما أن البرنامج يعـــدُ صورة أخرى لطرق التدريس وهذا يعني أن البرنامج اختلف في تناوله للموضوعات المستخدمة في الدراسة مما أوجد الفروق بين أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة حيث يقبـــل أفـــراد المجموعة التجريبية على تناول الدرس بهدف الاكتشاف؟، والاستطلاع الجديد. ويدعم هـــذا مـــا جاء به (Kish & Sheehan,1997) أن من فوائد التفكير التأملي مساعدة الطلبة على استكشاف اليات تعليمية جديدة، وتقييم الجهود المناسبة، وهذا بدوره يسهم في جعل الطلبة يفكـــرون بعمـــق ويبتعدون عن السطحية، مما يعزز آرائهم ويساعدهم في حل المشكلات، والتأمل بأفكار متعـــددة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حول الموضوع.بينما يقل هذا عند أفراد المجموعة الضابطة لمعرفتهم المسبقة في الأسلوب المستخدم في الطريقة الإعتيادية.

كما أن البرنامج تناول الموضوعات بالتأن ، وهذا يتفق مع ما دعا إليه جون ديوي (١٩٣٩)، أن التأمل: النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة، وثابتة ومتأنية. كما أن البرنامج يعدُّ كتدريب للباحث في عملية تدريس المجموعة التجريبية التي قام بها بنفسه، مما شكل لديه أسلوبا جديدا في تنفيذ الدروس، وهذا يتوافق مع ماذهب إليه(شون) عام ١٩٨٣ عندما كتب عن دور التفكير التأملي في إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها (Kember et al., 2000).

وتناول التفكير التأملي من خلال مهارته الخمسة يعدُ عاملاً من العوامل التي أبعدت أفراد المجموعة التجريبية عن الملل والروتين، حيث إن الطالب يسعى دائماً إلى ماهو جديد سواء أكان في المعلومة أم أسلوب التعليم؛ مما يجعله متفاعلاً مع زملائه، أومع معلمه بحيث يشارك وبصورة جماعية في الحصول على المعلومة. وهذا التفسير يتفق مع تعريف بروكبانك وميل جيل (Brockbank, MelGill ,1998) بقولهم: إن التفكير التأملي هو عملية الحصول على وجهات نظر جديدة حول المشكلة، أوالممارسة من خلال التبصر الداخلي بحيث تجعلها واضحة. وتتم هذه الخطوة من خلال مجموعة من الإجراءات التي ينخرط بها المتعلمون بالمحادثة، والجدل حول الوضع المشكل؛ الأمر الذي يدفعهم إلى فعل واع بعيد عن الممارسات الروتينية الرتيبة. كما يتوافق مع ما لخصه حبيب الله (٢٠٠٠) أفضل الطرق لتطوير القراءة الناقدة التي من شأنها تطوير القدرة على التفكير طريقة إثارة الجدال، والنقاش حول النص، أو المادة التي يتناولها الدرس. وكما ذكر سابقاً أن التفاعل باتجاهين بين الطلبة أنفسهم، و بين الطلبة والمعلم، وهذا يعني أن الطلبة يطرحون الأسئلة، ويعارضهم طلبة آخرون مع التبرير والبرهان.

ويعدُّ لعامل التدريب ونقله الأثره في تشكيل الخبرة عند أفراد المجموعة التجريبية، حيث إنهم تعرضوا للاختبار القبلي، وبعدها للبرنامج مما ساعدهم على نقل المعرفة، والحصول على الخبرة في الإجابة على الاختبار البعدي، وهذا يدعم ما جاء به شون (Schon,1987) بأن التفكير التأملي هو قدرة الفرد الحدسية التي تساعده على استقصاء نشط، ومتأن حول معتقداته، وخبراته المفاهيمية لوصف المواقف والأحداث، وتحليلها، واشتقاق الاستدلالات منها، وخلق قواعد مفيدة للتدرب والتعلم في مواقف أخرى مشابهة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتعزى النتيجة إلى طبيعة مهارات التفكير التأملي نفسها حيث تتطلب التدريب المستمر على هذا النوع من المهارات، وقد يكون هذا التدريب وجده أفراد المجموعة التجريبية في البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة ولم يجده أفراد المجموعة الضابطة، كما يمكن أن تعزى النتيجة إلى علاقة متغيرات الدراسة القراءة الناقدة، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي بعضها ببعض والتي أوجد البرنامج هذا الترابط من خلال التدريبات والأنشطة التي احتواها، مما كون لدى أفراد المجموعة التجريبية عامل الربط عند الإجابة على اسئلة الاختبار البعدي مما جعلهم يتفوقون على أقرانهم في المجموعة الضابطة. وهذا يؤكد ما جاءت به دراسة المنسي (المشار إليها في خريسات،٢٠٠٥: ٢٠).

ولطبيعة البرنامج التعليمي التي تبرز في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتوفير البرنامج لبيئة تعليمية تعاونية ، ظهرت هذه النتيجة بشكل واضح، حيث أن التدريب جعل الطلبة- أفراد المجموعة التجريبية - يظهرون بصورة متعاونة في الأداء على التدريبات والقيام بالأنشطة ، مما ساعد بوجود أفراد يتأملون بصورة أكثر تفاعلاً، وهذا يتوافق مع ماذهب إليه ريان (١٩٩٩) الذي ذكر أن التفكير التأملي يراعي الفروق الفردية فالوصول إلى أفضل النتائج، والحلول للمشكلات يتم من خلال الاستفادة من مهارات وقدرات الأفراد بمختلف مستوياتهم، واستبصارهم وتعلمهم المتنوع.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ويست (West,2001) ومع دراسة نورتون (Norton,1994)، ومع دراسة (خريسات،٢٠٠٥).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥) بين متوسطات أداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي ككل تعزى إلى طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) ؟.

تبين من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء المجموعتين (التجريبية والضابطة)– أفراد الدراسة– على اختبار التفكير الإبداعي البعدي ككل يعزى إلى طريقة التدريس (المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) لصالح المجموعة التجريبية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويتضح مما سبق أن البرنامج كان له أثر واضح على تنمية مهارات التفكيـر الإبـداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتم تدريسهم وفـق البرنامج القائم على القراءة الناقدة. كما يمكن أن يعود إلى أن البرنامج أعطى المساحة الواسـعة من الحرية عند أفراد المجموعة التجريبية، مما جعل أفراد المجموعة التجريبيـة أكثـر مرانـاً، وتدريباً على أسئلة الاختبار وجعلهم متفوقين على أقرانهم في المجموعـة الـضابطة. وكـذلك إمكانية أن يكون البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة أوجد أسلوباً تعليماً جديـداً بالنـسبة لأفراد المجموعة التجريبية أبعدهم عن الروتين الذي اعتادوه في الفصول السابقة ممـا جعلهـم يتفاعلون مع متطلبات البرنامج التعليمي مقارنة مع تفاعل، ونشاط أقل عنـد أفـراد المجموعـة الضابطة. كما يمكن أن عدم وجود العلامة التحصيلية على اختبار تـورانس بالنـسبة لأفـراد المجموعة الضابطة ساهم في تدني أدائهم البعدي على الاختبار.

ويمكن أن تعزى نتيجة السؤال الثاني إلى طبيعة البرنامج من حيث التسلسل والتنوع في توضيح الدروس المستخدمة في البرنامج مما اوجد دليلاً يرتكز عليه أفراد المجموعة التجريبية، وهذا الدليل يتلخص في ربط طرق تدريس القراءة الناقدة التي جاء بها العالم ليهيـر (١٩٨٣)، مع تـصميم تـدريس التفكيـر الإبـداعي قبـل الـدرس – أثنـاء الـدرس- بعـد الـدرس (الألوسي والزعبي، ٢٠٠٢) ؛ وهذا بدوره أوجد الفرق بين أداء أفـراد المجموعـة التجريبيـة، وأداء أفراد المجموعة الضابطة، وساعد في إيجاد عامل الوضوح في البيئة التي تم فيها تطبيـق الدراسة من حيث إبراز عنصر التطبيق العملي أكثر من النظري ؛ لذا تميز البرنـامج بتنميـة مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة)، وإيجاد بيئة تعليميـة تتـسم بتـشجيع التعلم الذاتي عند الطالب ، ومشاركته وفق قدراته واستعداداته. واتفقت الدراسة بنتيجتها هذه مع ما أكده الأدب التربوي السابق بصورة ضمنية حيث ذكر (Long,1990): أنه لابد مـن بـرامج تساعد على إمتلاك مهارات القراءة الناقدة من خلال إعداد الأنشطة والتدريبات والأسئلة التـي تثير التفكير لدى المتعلم. وكذلك أتفقت مع ما ذهب إليه دي بونو (De Bono,1994) صـاحب برنامج كورت: أن التفكير مهارة يمكن تعلمها من خلال التدريب والممارسة.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العبداللات (٢٠٠٠) في"بحثا في بُعد/ مهارة الأصالة"، واختلفت معها في أفراد الدراسة. وكذلك اتفقت مع دراسة الذيابات (٢٠٠١) في الشق الأول من نتائجها حيث أوجدت فروقاً بين أداء الطلبة لصالح طريقة التـدريس علـى مهـارات التفكيـر الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة). واتفقت مع دراسة (Lee,2004) في بناء التعليم وفق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مهارتي الطلاقة والمرونة، وأشارت نتائجها إلى زيادة درجات المهارتين وفق البرنامج التعليمي.

كما تدعم الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة بني ياسين (٢٠٠٥) في وجود فروق بين أداء أفراد المجموعة التجريبية، وأداء أفراد المجموعة الضابطة على مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة) وكانت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات أداء على مقياس اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي نحو القراءة الناقدة تعزى إلى طريقة التدريس (التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) ؟".

تبين من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way - ANCOVA)

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطي أداء المجموعتين (التجريبية والضابطة) – أفراد الدراسة– على مقياس الاتجاهات البعدي يعزى إلى طريقة التدريس (المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة، والمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفق البرنامج التعليمي القائم على القراءة الناقدة مما يؤكد أن الاتجاهات نحو القراءة تتكون عندما يتوفر أسلوب تعليمي يساعد الطلبة في تلبية حاجاتهم، وهذا ما تضمنه البرنامج التعليمي من حيث أنه أعطى الطلبة فرصة الإطلاع على استراتيجيات تعليمية منتوعة. وكذلك عندما يوفر المجتمع المحيط الجو المناسب للقراءة وبالتالي يمكن أن تعزى هذه النتيجة لتلك الأسباب. وهذا يتفق مع ما تحدث عنه حبيب الله (٢٠٠٢: ١٨)، وعاشور والمقدادي (٢٠٠٥: ٣٤٩): أن الاتجاهات لا بد من العمل من أجل تشكيلها حيث إن تشكيل الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة بشكل عام، ونحو القراءة الناقدة بشكل خاص يقع على عاتق كثير من الأطراف في المدرسة المجتمع – الأسرة. وإذا بدأ الحديث عن المدرسة فيتمثل بأساليب المعلم، ومعتقداته فكلما كان المعلم مشجعاً للقراءة، ومستخدماً أسلوباً علمياً بسيطاً في تناوله للنصوص الأدبية كانت دافعية الطلبة نحو القراءة أفضل وأحسن، ولأن دافعيته أفضل من غيره للتغلب على النصوص المقروءة، وكلما كانت الدافعية للقراءة أقوى يستطيع القارئ التغلب على مادة قراءة أصعب. أما دور المجتمع والأسرة فهما دوران متشابهان لأن الأسرة هي المجتمع الصفي للفرد. فالبيت

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عامل مهم وأساسي في تكوين الاتجاه نحو القراءة، فوجود مكتبة غنيـــة، وأب حـــريص علـــى القراءة يدفع الطلبة نحو القراءة لاقتدائه بما حوله. وهذا بدوره يفسر أن البرنامج كـــان أســـلوبا تعليميا جديد لدى أفراد المجموعة التجريبية مما كون لديهم الاتجاهات الإيجابية نحـــو القـــراءة الناقدة كما أنه تتطلب تفاعل محيط أفراد المجموعة التجريبية مع التـــدريبات، والأنـــشطة التـــي تضمنها البرنامج مما جعل المدرسة، والأهل تسهل لأفـــراد ســـبل القـــراءة والحـــصول علـــى المعلومة، أوالإجابة عن التدريبات، والقيام بالأنشطة.

كما تعزى النتيجة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية أوجد البرنامج لديهم الميـــول نحـــو القراءة من خلال الأنشطة والتدريبات، وكذلك التنوع بالوسائل التعليمية التي استخدمت في تنفيـــذ البرنامج، مما ساهم في تشكيل الاتجاهات الإيجابية عند أفراد المجموعة التجريبية أفـــضل مـــن أقرانهم في المجموعة الضابطة، ذلك لأن الميل للقراءة شيءٌ ضـــروري فـــي تكـــوين الاتجـــاه ومختلف عنه، وهذا مأأكده (فيل والكسندر) (المشار إليهما في السيد،٢٠٠٣: ١٣٩): بأن الميـــل شعور يرتبط بما يحب الطالب أن يقرأ. وهو يختلف عن الاتجاه نحو القراءة حيث إن الاتجاه ما يشعر به الطالب تجاه القراءة من قبول، أورفض، أوحب، أوكره وهما مرتبطان، حيث إن أكثـــر المؤثرات أهمية في تحديد اتجاهات المتعلم نحو القراءة هي الميول لذا لا بد من إيجـــاد الميـــول عند المتعلم حتى يتكون لديه الاتجاه.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراســـة برينمـــان (Brenman,1990) ودراســـة كوريـــدن (Corridon,1994) ودراسة كش ووتكنـــز (Kush & Watkins,1996)، ودراســـة فـــادون (Vadon , 2000) ودراسة اللبودي (٢٠٠٣) ودراسة القطاونة (٢٠٠٤).

واختلفت الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (Manning,1999) بعدم وجـــود ارتباط دال إحصائياً بين اتجاهات المجموعتين نحو القراءة، ودراسة رينـــز (Rains,1993) أن الاتجاهات ترتبط بالمستوى الإقتصادي، والإجتماعي للطلبة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية، ومناقشة تلك النتائج، يوصي الباحث بما يلي:

١- إن البرامج التعليمية القائمة على أنواع القراءة وخاصة القراءة الناقدة لها أثر واضح في تنمية التفكير بأنواعه التأملي والإبداعي لذا يوصى بـ:

أ- تصميم برامج على شاكلة البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية مع تغيير في نوع القراءة، وأنواع التفكير وعبر المراحل التعليمية المختلفة.

ب- توفير البرامج التعليمية في بيئات تعليمية مختلفة.

وجود الأثر الواضح للقراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي، والإبداعي مما يعطي الفرصة بإفساح المساحة الواسعة للقراءة الناقدة في خطط السلطات التربوية من حيث توفرها بصورة أكبر في المناهج وعقد دورات التدريب للمعلمين على تنفيذ استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة.

٢- ربط القراءة الناقدة بحياة الطالب يجعل من الواجب عقد الدورات، والورش التدريبية للمجتمع المحلي؛ لبيان أهمية القراءة الناقدة بالنسبة للطالب، وتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة.

٣- التغير الذي أحدثته الدراسة أثناء التطبيق في المدارس يجعل من الأهمية بمكان إدراج حصص تعنى بهذه الموضوعات على شكل دورات مصغرة تعقدها المدرسة لطلبتها ومعليميها.

٤- إجراء الدراسات، والبحوث التي تتناول مثل هذه المتغيرات، ومتغيرات أخرى كأنواع القراءة المتعددة، وأنواع التفكير الأخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٥). **التدريس الإبداعي وتعلم التفكير**.(ط١).القاهرة، مصر: دار عالم الكتب.

- بني أحمد، عودة (٢٠٠٥). **أنموذج مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية في ضوء المعايير العالمية وقياس أثره في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- الأسدي، سعيد (٢٠٠٨). مفاهيم نظرية حول القراءة الناقدة. **مجلة المنار الثقافية**، ١٩ (٢) ٢٣- ٤٢.

- إسليم، ناصر (٢٠٠٣). **أثر كل من طريقتي الأكتشاف والاستقصاء والطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- إشتيه، ضرار (٢٠٠٢). **استخدام مهارات التفكير الإبداعي في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس بمحافظة نابلس وأثره في تحصيلهم ومقدرتهم على حل المشكلات اللغوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الأعسر، صفاء (٢٠٠٠). **الإبداع في حل المشكلات**. (ط١).القاهرة، مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- بركات، زياد (٢٠٠٥). العلاقة بين الفكير التأملي والتحصيل لدى من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٦ (٤) ٩٩ -١٢٦.

- ترفنجر، دونالد وناساب، كارول (٢٠٠٢). **أسس التفكير وأدواته – تدريبات في تعلم اللتفكير بنوعيه: الإبداعي والناقد**. ترجمة: منير الحوراني.(ط١). العين، الأمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- جابر، جابر (١٩٩٩). **استراتيجيات التدريس والتعلم**.(ط١). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

- الجراح، ريما (١٩٩٧). **مدى توافر الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الناقدة في كتب الطالعة والنصوص للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الأساسية وممارسة المعلمين لهذه الأسئلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- جروان، فتحي (١٩٩٩). **تعليم القراءة وتنمية التفكير**. (ط١).العين، الامارات العربية المتحدة:دار الكتاب الجامعي.

- جروان، فتحي (٢٠٠٢). **تعليم التفكير: مهارات وتطبيقات** . (ط٢).عمان ، الأردن:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

- جونز، بوفلاي (١٩٩٨). القراءة والتفكير.في جابر عبد الحميد جابر (ترجمة)، **قراءات في تعليم التفكير والمنهج** (ص٣٥-٤٢). القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

- حبيب الله، محمد (٢٠٠٠). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**.(ط٢).عمان، الأردن:دار عمار للنشر والتوزيع .

- حوراني، محمد (٢٠٠٢). **الممارسة التأملية للتربويين**.(ط١). العين، الامارات العربية المتحدة:دار الكتاب الجامعي.

- خريسات، محمد (٢٠٠٥). **أثر بنامج تدريبي على التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- الخضراء، فادية (٢٠٠٥). **تنمية التفكير الابتكاري والناقد: دراسة تجريبية، ملحق تحضير الدروس**.(ط١). عمان، الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

- خضر، محمد (٢٠٠٢). **أثر استخدام استراتيجية مقترحة في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية إربد الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- الخوالدة، محمود (٢٠٠٧). **أثر استخدام المدخل القائم على القضايا في تنمية مهـــارات التفكير التأملي ومهارة تحديد المشكلات الإجتماعية في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرمـــوك، إربد، الأردن .

- دي بونو، إدوارد (١٩٩٧). **التفكير الإبداعي.** ترجمة: خليل الجيوسي.(ط١).أبو ظبـــي، الأمارات العربية: منشورات المجمع الثقافي.

- الذيابات، محمد (٢٠٠١).**أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي.** رسالة ماجستير غير منـــشورة، الجامعـــة الأردنيـــة، عمان، الأردن.

- ربابعة، علي (٢٠٠٩). **أثر استراتيجيتي التشاركي و الحوار والطريقة الإعتياديـــة فـــي التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- ريـــان، فكـــري (١٩٩٩). **التـــدريس أهدافه،أســـسه، أســـاليبه، تقـــويم نتائجـــه، تطبيقاته**.(ط١).القاهرة، مصر: عالم الكتب.

- الرواشدة، إبراهيم (٢٠٠١). **أثر طريقة التعلم التعاوني في العلوم في تنميـــة التفكيـــر الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي**،رسالة ماجـــستير غيـــر منـــشورة، جامعـــة اليرموك، إربد: الأردن.

- السرور، ناديا (٢٠٠١). **مقدمة في الإبـــداع.** (ط١). عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

- سعادة، جودت (٢٠٠٦). **تدريس مهارات التفكير**.(ط٢).عمان، الأردن: دار الشروق.

- سعد، مراد (٢٠٠٦). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم.** (ط١). الأسكندرية، جمهورية مصر العربية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- السليتي، فراس (٢٠٠٠). **أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص في تنمية مهارات القراءة الناقدة و الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحوها**.أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

- أبو سمك، أحمد (٢٠١٠). **أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة**.أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- السيد، محمود (١٩٩٦).**في طرائق تدريس اللغة العربية**. جامعة دمشق، جمهورية سوريا العربية.

- شبيلات، تغريد (٢٠٠٥). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن في تدريس القرآن الكريم**.أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- شحاته، حسن(١٩٩٣). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**.(ط٢).القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- شقير، عز الدين (٢٠٠٥).**أثر برنامج تدريبي في القراءة الناقدة على التفكير فوق المعرفي لدى طلبة الصف العاشر، وعلاقته بمتغيري الجنس (الذكور/ الإناث) والمستوى التحصيلي (مرتفع /منخفض)**.أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

- عاشور، راتب والمقدادي، محمد (٢٠٠٥).**المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها**.(ط١). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- عبد الحميد، شاكر وأنور، أحمد والسويدي، خليفة (٢٠٠٥). **تربية التفكير مقدمة عربية في مهارات التفكير**.(ط١). دبي، الأمارات العربية: دار التعلم للنشر و التوزيع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- العبدالات، أسماء (٢٠٠٠). **أثر البرنامج التدريبي أدوات التفكير والانتباه المباشر على التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى من طالبات الصف الأول الثانوي في كل من الفرعين الأدبي والعلمي.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- العبدالله، محمود (٢٠٠٤).**أثر برنامج أثرائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الأساسية المتفوقين عقليا في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة،عمان، الأردن.

- عبيد، وليم وعفانة، عزو (٢٠٠٣). **التفكير والمنهاج المدرسي.** (ط١). حولي، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- عدس، محمد (١٩٩٨). **تعليم القراءة بين البيت و المدرسة.** (ط١).عمان، الأردن: دار الفكر للنشر و التوزيع.

- أبو عجمية، محمد (٢٠٠٤). **واقع منهاج اللغة العربية للصف الثامن في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة في منطقة جنوب الضفة.**رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة القدس،نابلس،فلسطين.

- عصر، حسن (١٩٩٩). **الفهم عن القراءة – طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه.** الأسكندرية، مصر: مركز الأسكندرية للكتاب.

- عصر، حسني (١٩٩٨).**القراءة – طبيعتها – مناشط تعليمها– وتنمية مهاراتها.** الأسكندرية: المركز العربي الحديث.

- العفيف، سميا (٢٠٠٤). **أثر استخدام استراتيجية الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النقد و التذوق الأدبي لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة،عمان، الأردن.

- عمايرة، أحمد (٢٠٠٥). **أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية والوطنية والمدنية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- عودات، ميسر (٢٠٠٦). **أثر استخدام طرائق العصف الذهني و القبعات الست والمحاضر المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك،اربد، الأردن.

- العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيرازي، عبد الغفار(٢٠٠٥).**طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق**.(ط١). العين، الأمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٢). **موسوعة علم النفس الحديث**.(ط ١). بيروت، لبنان: دار الراتب الجامعية.

- فهمي، إحسان (٢٠٠٣). **فعالية استراتيجية ماوراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي.مجلة القراءة والمعرفة،** كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد (٢٣).

- قطامي، نايفة (٢٠٠١) **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**.(ط١).عمان،الاردن: دار الفكر.

- قطامي، نايفة وأبو طالب، صابر وصبحي، تيسير وحمدي، نزيه وقطامي، يوسف (١٩٩٥). **التفكير الإبداعي**. جامعة القدس المفتوحة: عمان، الأردن.

- القطاونة، سامي (٢٠٠٥). **بناء برنامج تعليمي محوسب وقياس فعاليته في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن وفي اتجاهاتهم نحو القراءة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة،عمان، الأردن.

- كفافي، علاء الدين (٢٠٠٣). **مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم: قراءات أساسية في تربية الطفل**. (ط١).عمان، الأردن: دار الفكر.

- كوستا، آرثر (١٩٩٨). **تعليم من أجل التفكير**. ترجمة صفاء الأعسر .(ط١).القاهرة، مصر: دار قباء للنشر والتوزيع.

- الكيلاني، حسين (٢٠٠٩). **والموهبة والتفكير الإبداعي في التعليم**.(ط١). عمان، الأردن: دار دجلة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- لافي، سعيد (٢٠٠٦).**القراءة وتنمية التفكير**.(ط١). القاهرة: عالم الكتب.

- أبو لبن، وجيه (٢٠٠١). **فعالية بعض إستراتيجيات تدريس موضوعات القراءة المناسبة لأنماط تعلم طلاب المرحلة الثانوية في تنمية مهارات القراءةالناقدة والتفكير الابتكاري.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- مدكور، علي (٢٠٠٠).**تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

- محمد، فايزة (٢٠٠٣).**الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها**.(ط١). القاهرة، جمهورية مصر العربية: ايتراك للنشر والتوزيع.

- محمد، فارس (٢٠٠٠) **أثر القراءة الناقدة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

- المساعيد، صالح (٢٠٠٥). **أثر بنامج تعليمي قائم على تآلف الأشتات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في التربية الإسلامية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- مصطفى، فهيم (٢٠٠١). **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام**.(ط٢). القاهرة، مصر: الفكر العربي.

- منسي، محمود (١٩٩٤). **الروضة وإبداع الأطفال**. (ط١).الأسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

- نزال، شكري (١٩٩٨).بعض العوامل المؤثرة في ميل الطلبة نحو القراءة وارتباط هذا الميل بتحصيلهم العام وتحصيلهم في اللغة العربية. **دراسات، العلوم التربوية**، ٢٥ (١)، ٧٥ - ٨٨.

- نصر، حمدان (١٩٩٠). **تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

- نصر، حمدان (١٩٩٦). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية مهارات القراءة الناقدة. **المجلة العربية للتربية**. محلد (١٦)، عدد (١)، ص٢٣٠- ٢٦٠.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- هباشي، لطيفة (٢٠٠٨). **استثمار النصوص الأصلية في تنمية القــراءة الناقــدة**.(ط١). إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

- الهزايمة، سامي (٢٠٠٥). **بناء برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي واختبار أثره فـي تنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليـا في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة،عمان،الأردن.

- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤). **قانون التربية والتعليم**.رقم (٣) لعام ١٩٩٤.

- وزارة التربية والتعليم، ادارة المناهج والكتب المدرسية (٢٠٠٦).**الإطار العــام للمنــاهج والتقويم.** (ط١).عمان: وزارة التربية والتعليم.

- وزارة التربية والتعليم، الفريق الوطني لإعداد الإطار العـام والفريـق الـوطني لإعـداد النتاجات العامة والخاصة (٢٠٠٥). **الإطار العام و النتاجات العامــة والخاصــة. اللغــة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي و الثانوي**.(ط١).عمان، الأردن: المطابع المركزية.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). **اللغة العربية مهارات الاتصال لصف العاشر الأساســي.** (ط١).عمان، الأردن: وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج والكتب المدرسية.

- يونس، فتحي (٢٠٠٧). القراءة مهاراتها و الوسائل المساعدة علــى تعلمهــا، **المــؤتمر العلمي السابع، صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج**، المجلد الثــاني، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، ص١٦١– ١٩١.

- يونس، فتحي (٢٠٠٠).**استراتيجيات تعلــم اللغــة العربيــة فــي المرحلــة الثانويــة.** القاهرة، جمهورية مصر العربية، مطبعة الكتاب الحديث.

- بني ياسين، طارق (٢٠٠٥). **أثر تعليم مهارات التفكيسر الإبــداعي فــي مــادة اللغــة العربية على القدرات الإبداعية والتحصيل عند طلاب الثالث الإبتدائي في عمان**.رســالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع الأجنبية:

- Agnes, Albert and Judit ,Kormos (2004). Creativity and Narrative Task Performance: An Exploratory Study.**Language Learning,** 2, 277.Article,13044450.

- Boyce, M, E(1996).Teaching Critically as Act of praxisandresistance **http://Newton.uor.edu /Faculty Folder/Mboyce/1CRIPTED.HTM**

- Brenman, N,C.(1990). **An Integrated Learning Program to Improve Tenth Grade English Students Reading Comprehension Grade Level and Attitudes Toward Reading**.ED 323501.Retrieved from the web http//biblioline.nics.com/scripts/login.dl.

- Chack, A.(2006). Reflection on tge self: An Experience in a preschool , **Reflective Practice**, 7(1): 31-41.

- Champan, D. (1993). The Effect of cooperative Team Student Achievement in Verbal Learning strategies. **DAF,52(5).P 1621- A.** University of Alabam.

- Chen, Chi–Kuang, Bernard C.and Hsu, Kuang – yiao (2003). An Empirical Study of Industrial Engineering and Management Curriculum Reform in Fostering Student Creativity.Taiwan, Department of Industrial Engineering and Management, yuan ze University, **ccis.nccu.edu.tw/CCISEVENT/NSC2004213papers**

- Collin, N.(1993).**Teaching Critical Reading through Literature.** The ERIC clearing house on reading, English, Aug.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- Corridon, L, B. (1994). **Improving Third-Grade Students Attitudes to Reading Through The Ues of Recreational Reading Activities** ED.369043. Ratrived from the web http//biblioline.nise.com/ scripts/log.

- Dambrosio, Annette (1998).Critical Reading As The Stepchild of Community College Literacy.(The California–Case, University of California) **Dissertation Abstract International–A.59103,705.**

- David, K.(2000). Development of a questionnaire the level of reflective thinking, **Assessment and Evaluation in Higher Education,** 25(4):381-395.

- De Bono, E.(1994). de bono's **Thinking Course.** N. Y: Facts on File , Inc.

- Ferraro, J. (2000). Reflective practice and professional development Reflecting the concept, **ERIC449120.**

- Grigorenko, Elena, L. and Sternberg, Robert, J.(1997). Styles of Thinking, Abilities and Academic Performance. **Exceptional Children**, 63 (3), 295-312.

- Harris & Smith (1997). **Reading Instruction through diagnostic teaching**. Newjersy, USA.

- Johnson, P.(1991). **The Reading–Writing Relationship: A Pedagogical study**. Paper presented at the Annual meting of the teachers of English to speakers of others Language (25 March 24-28,1991) U.S.A ,District of Columbia. (ED341258).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- Kish, Chery K, and Sheen, janet k.(1997). Portfolios in the classroom: A vehicle for developing reflective thinking. **High School Journal** , 80(4), 53-67.

- Kush , J.C and WatKins , M.W. (1996). Long – Term Stability of Children's Attitudes Toward Reading. **The Journal of Education Research**, 89 (5), 315- 319.

- Long, Brend.(1990).Teaching Reading Comprehension Strategies to Sixth Grade Students to Improve Critical Thinking (**M.S. Practicum Nova University, ED 347517)**

- Lee, Young Ju. (2004). **Effects of Divergent Thinking/ Instruction on Torrance Test Creative Thinking and Creative Performance.** The University of Tennessee, Knoxville, http://etd.utk.edu/2004/Lee Young Ju.pdf.

- Manning,W.(1999). **The Relationship Between Critical Thinking and Attitudes Toward Reading of Community College Student Enrolled In Critical Reading Course At Roan state Communi college**. The University of Tennessee.

- Moon, A.J.(1999). **Reflection in Learning and Professional Development Theory and Practice**, London:Kogan page.

- Norton, janet Lynn.(1994). Creative Thinking and The Reflective Practitioner. **Journal Of Instructional Psychology**, 21(2),139, EBSCOHOST.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- Ostorga, Alcione Negrao (2002). Relationships Between Epistemology and Reflective Thinking of Instructional parapro fessionals in an Elementary Teacher Education program. **Dissertation Abstracts**, 63 (6), 2205.

- Phillips, Lind M. (1992). **The Generalizbility of Self – Regulatory Thinking Strategies**. The Generalizbility of Critical Thinking, Teachers college Press.

- Rains, N. N.(1993). **A Study of Attitudes Toward Reading of Western Kansas Students in Grades One Through Six in A Selected School**. ED367973. Retrieved from the Web http://biblioline. nise.com/scripts/log.

- Rise, B, and Axelrod, C. (1987) **Reading Critically, Writing Well, A Reader and Guide**, ST. Martins Press, New york, U.S.A.

- Seung ,yoeun. (2002). **Embowering Early Childhood Teacher to keep Teaching Fresh as a Lifelong Learning.** Education, Academic Premier. 123(2).

- Strang, Necole (2001). The Effects of Journal Writing on the Reflective Metacognitive Analysis and Study Skills of College Students Enrolled in Critical Reading and Thinking Course. (Temble University). **Dissertation Abstract International**–A61/12, 4719.

- Thistelethwaite , Lianda, L. (1990). Critical Reading for At – Risk Students. **Journal of Reading**, 33 (8), 586-593.

- Torrance, p.(1989). **The Nature of Creative as Manifest Testing.** In R. J.Sternberg (Ed).The nature of Comtem porary: perspectives. New York: Cambridge University.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- Vadon, A, M.(2000). **Gender and Cultural Differences in Attitudes Toward Reading in an Adult Population**. ED438527. Retrieved from the web http//bibli oline.nise.com/scripts/login.

- Wagner, J, D.(1994).**Comparing Reading Attitudes and Academic Achievement of English Graders**. ED380756.Retrieved from the web http//bibli oline.nise.com/scripts/login.

- Xiaoxia Ai.(1999). Creativity and Academic Achievement: An Investigation of Gender Differences. **Creativity Research Journal** , 12 (4), 329 – 337.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملاحــق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق ١٠ البرنامج التعليمي بصورته النهائية

مقدمة:

تناول كثير من الباحثين موضوع القراءة الناقدة ومهاراتها، فقد حدّد دولاند بيران مهارات القراءة الناقدة في: معرفة طريقة الحكم على مدى حداثة الرأي المكتوب، إدراك الفرق بين إيراد الحقائق وإيراد الآراء، القدرة على تمييز الأدلة الموضوعيّة، تكوين الاتجاه نحو المطالبة بإثبات المادّة المقروءة، معرفة مدى خلوّ المادّة المقروءة من التناقض، الموازنة بين ما كتبه مؤلفون مختلفون في موضوع واحد، الحكم على مدى إلمام الكاتب بما يكتب.

والقراءة الناقدة: هي نوع من أنواع القراءة يتطلّب من القارئ امتلاك بعض مهارات الفهم كالتمييز والمقارنة، ومهارات التحليل كالاستنتاج، ومهارات التقويم كإبداء الرأي وإصدار الأحكام، وفق معايير الوضوح، والصحّة، والدقة، والارتباط، والعمق، والاتساع، والمنطق.

البرنامج التعليمي:

يُعد البرنامج التعليمي إحدى الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، ويشتمل على أربعة دروس (النصوص الأدبية) تم اختيارها من دروس الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة العربية مهارات الإتصال، وقد أضاف الباحث بعض الإضافات على الدروس بمايخدم الدراسة، وتم بناء هذا البرنامج على عدد من الدراسات التي اهتمت بمتغيرات الدراسة – القراءة الناقدة، التفكير الإبداعي، التفكير التأملي، والإتجاهات نحو القراءة الناقدة.

أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تطوير مهارات القراءة الناقدة ومنها تعيين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية التي يتضمنها كل نص، كذلك التمييز بين الحقائق الآراء والخيال، وعمل التعميمات والأستنتاجات (مشاعر وعواطف الكاتب للنص الشعري أو النثري). يضاف إلى ذلك مهارة تقويم النص الأدبي وإصدار الأحكام عليه وتبريرها. وتعيين المؤشرات الدالة على كل مهارة من النصوص الأدبية.

٢- تطوير مهارات التفكير التأملي (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة).

٣- تطوير مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونه، الاصالة) والمؤشرات الدالة عليها.

٤- التعرف على الإتجاهات نحو القراءة الناقدة كما تقيسها أداة مناسبة لهذا الهدف.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مبررات بناء البرنامج:

١- تزداد أهمية القراءة باتصال حلقات الانفجار الهائل في المعرفة في مظاهرها العلمية والتقنية في الدرجة الأولى، فتغير حياة الإنسان في كل يوم تجعل فرضاً عليه أن يقرأ، وأن يعمل فكره فيما يقرأ، وأن يتفاعل بكفاءة ونجاح مع كم هائل من المواد المقروءة، ومع عالم الصفحة المطبوعة بما تتضمنه من فكر وثقافة، وخبرات غير مباشرة، وإبداعات علمية وأدبية كثيرة.

٢- أصبحت القراءة الناقدة مطلباً أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى، وأكثر أهمية في مجتمع اليوم (مجتمع المعرفة) الزاخر بالمعلومات، والمعارف التي تعد في عالم اليوم المنفذ نحو الحياة الكريمة، ومن هذا المنطلق فإن تحسين تعليم القراءة، ومهاراتها في مجتمع المعرفة يسهم في تحسين مستوى اكتساب المعرفة الذي يعد سبيل التنمية الإنسانية، فضلاً عن رفع مستوى التحصيل في المواد الدراسية.

٣- تشكل القراءة الناقدة أحد المداخل المهمة لتشكيل السلوك الناقد، وتطويره لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم باعتباره أحد الأهداف التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه. وهي من المطالب الإجتماعية الملقاة على عاتقهم الآن، حيث أن الكم الهائل من الإنتاج الفكري التي تفرزها المطابع كل يوم، وما تشتمل عليه من آراء وأفكار متضاربة، تحتمان العناية بعمليات الاختيار، والدقة، وتحري كفاية الأدلة، والبراهين.

مكونات البرنامج:

ا- **القراءة الناقدة**: هي عملية تهدف إلى إنتاج جديد لقراءة نص ما، وتهدف لذلك من خلال استخدام التدريبات العقلية العليا، والتي من خلالها تنمو لدى الفرد التمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين النتيجة والسبب، واستخلاص الأفكار الرئيسة من الأفكار الفرعية، كذلك استنتاج غرض الكاتب أو بيان مشاعره وتحيزه، كما أنه يستطيع تقويم النص المقروء وإصدار الحكم عليه من خلال التفاعل مع النصوص الأدبية.

٢- **التفكير التأملي**: عبارة عن نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل والتمعن في كل ما يعرض على المتعلم من تشبيهات في الموقف التعليمي بحيث يميز بين موضوع التشبيه والمشبه به من خلال تحديد أوجه التشابه بينهما أي السمات المشتركة وكذلك تحديد أوجه الاختلاف بينهما ونقاط الضعف والقوة واتخاذ القرارات المناسبة بناء على ما يعرض من تشبيهات في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف التعليمي ويقاس بمقياس التفكير المتمثل في اختبار التفكير التأملي الذي سيتم إعداده لهذا الغرض. ويشتمل التفكير التأملي على المهارات التالية:

أ- **الرؤية البصرية**: وتتمثل في القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

ب - **الكشف عن المغالطات**: وتتمثل في القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو السمات غير المشركة أوجه الإختلاف.

ج- **الوصول إلى استنتاجات**: وتتمثل في القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة.

د- **إعطاء تفسيرات مقنعة**: وتتمثل في القدرة على إعطاء تفسير منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

هـ - **وضع حلول مقترحة**: وتتمثل في القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح وتقوم تلك الخطوات على تصورات متوقعة للموضوع المطروح.

٣- **التفكير الإبداعي**: هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتضمن المهارات الآتية والتي قد إتفقت عليها أغلب الدراسات التي تم الإطلاع عليها من قبل الباحث والتي يسعى البرنامج لتنميتها:

أ - **الطلاقة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات عند التعرض لمثير ما في زمن محدد، وفي موقف يتطلب أقل قدر من التحكم.

ب- **المرونة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات التباعدية لفئات المعاني عند التعرض لمثير ما في زمن محدد. وتتحدد المرونة بالجانب الكيفي للاستجابة كما تتمثل في تنوعها، واختلافها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ج- **الأصـــالة**: وتتمثل في القدرة على إنتاج استجابات تباعدية لتحويلات المعـــاني عنـــد التعرض لمثير ما في زمن محدد، وتتحدد الأصالة بالجانب الكيفي للاستجابة القائمة على الندرة والجدة... إلى غير ذلك من الصفات التي تذكر كمعيار للأصالة.

استراتيجيات التدريس المتبعة في البرنـامج:

هناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن اتباعها في تنفيذ نصوص القراءة الناقدة، ومن أبرز تلك الاستراتيجيات:

١- **استراتيجية التعليم من خلال التدريس المباشر**: تستخدم هذه الاســتراتيجية فــي دروس القراءة الناقدة، إعداداً، وتنفيذاً، وتقويماً، وتعتمد على تركيز الانتباه مــن قبــل عناصــر العملية التعليمية. إذ يتم تقديم النص المستهدف بالقراءة الناقدة من خلال طــرح الأســئلة والحوار والمناقشة، مع أخذ تغذية راجعة عن تقدم تعلم الطلبة.

٢- **التعليم والتعلم القائم على النشاطات**:

تشجع هذه استراتيجية على التعلم من خلال العمل، وتوفير فرص حياتية حقيقيــة لهم للمساهمة في تعلم موجه ذاتياً. ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية لتفحص وضع غيــر مألوف أو لاستكشاف موضوع ما بشكل عميق، وتشمل استراتيجيات التعلم القــائم علــى النشاطات مجالات استخدام كثيرة، تم التركيز على ممارسة ما يلي: المناقشة ضمن فريق، والتعلم من خلال المشاريع، وتقديم عروض شفوية والمناظرة.

٣- **التعليم القائم على العمل الجماعي**

حيث تستخدم هذه الإستراتيجية تساعد على تطوير التفاعل وعادت الإصغاء الجيد ومهارات النقاش، ومن الأمثلة عليها: المناقشة، المقابلة، تدريب الزميــل، فكــر- انتــق زميلاً- وشارك، الشبكة التعلم الجماعي التعاوني، الطاولة المستديرة، نظام الزمالة.

٤- **العصف الذهني**:

تستخدم هذه الإستراتيجية من أجل توليــد أفكــار وآراء إبداعيــة مــن الأفــراد والمجموعات لحل مشكلة م، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، لوضع الذهن فــي حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكــار حــول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يــسمح بظهــور كــل الآراء والأفكار.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥- **التعليم القائم على التفكير الناقد**

وتعتبر هذه من الاستراتيجيات المهمة في تعليم مهارات القراءة الناقدة لما تـوفره من استثارة للدافعية وحب الاستطلاع، ولارتباطها بقضايا حياتية يتم تفحصها مـن قبـل الطلبة، وتشجع هذه الاستراتيجية مستويات أعلى من التفكير الناقد.

المحتوى التدريسي للبرنامج:

درس تطبيقي على استراتيجية التعلم القائم على العمل الجماعي:

- **وصف الحمى (نص شعري).**
- **النتاجات التعلُّمية.**

١- يقراءة عنوان الدرس (وصف الحمى).

٢- يقراءة النص قراءة صامتة بزمن محدد.

٣- يقرأ النص قراءة الجهرية مراعياً الضبط التام.

٤- التمكن من المهارات التالية:

- تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية الموجودة في النص.
- التمييز بين الآراء والحقائق.
- التمييز بين الأسباب والنتائج.
- استخلاص غرض الكاتب وبيان مشاعره وتحييزه.
- تقويم النص الأدبي وإصدار الحكم عليه مع التبرير.
- مهارات التفكير التأملي:

(الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات الوصول إلى استنتاجات، إعطـاء تفـسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).

- مهارات التفكير الإبداعي: (الطلاقة، المرونة، الأصالة)

٥- استخدام وسائل مختلفة لقراءة النصوص كالكتب والمجـلات الهادفـة وكـذلك اسـتخدام المصادر الإلكترونية.

٦- يتعاون مع الزملاء في الصف لإنجاز المهمات .

٧- يتعرف على معاني مفردات جديدة موجودة في النص الشعري.

٨- توضيح الصور الفنية الموجودة في الأبيات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٩- التفاعل والمشاركة في النقاش والحوار مع الطلبة والمعلم في استخراج أهم الأفكار التي وردت في النص.

١٠- إبداء رأيه في أسلوب الشاعر في تنظيم القصيدة .

١١- كتابة مشكلة/ مرض تتعرض له المجتمعات ملخصاً أسبابها ونتائجها ومقترحاً الحلول العلمية.

١٢- استخراج الآراء والحقائق الموجودة في الأبيات.

١٣- تنمو في نفس الطالب إتجاهات إيجابية نحو القراءة الناقدة.

اجراءات تنفيذ الدرس:

تم اعتماد استراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مرحلة ماقبل القراءة

أ - كتابة النتاجات التعلُمية لدرس وصف الحمى، مركزاً المعلم ومصرحاً للطلبة عن المهارة/ المهارات المراد القيام بها وذلك من خلال التعرف عليها. وعلى سبيل المثال: مهارة التمييز بين الآراء والحقائق/ التمييز بين الأسباب والنتائج.

ب- إستثارة التعلم السابق عند الطلبة حول قصيدة: وصف الحمى. ومثال على ذلك بالتحاور مع الطلبة الأمراض التي تعاني منها المجتمعات في الوقت الحالي، كذلك طرح الأسئلة التالية:

١- بماذا تنصح الناس كي لايتعرضوا للأمراض؟

٢- ما هو الواجب على الإنسان عندما تصيبه مصيبة ما؟

ج- الإستعانة بديوان المتنبي.

ثانياً: مرحلة أثناء القراءة

١- التمهيد للدرس من خلال الحديث المختصر عن حياة المتنبي وعن خصائص الشعر في عصره.

٢- تكليف الطلبة بالقراءة الصامتة بوقت محدد (٥ دقائق مثلاً) للحصول على إجابات لأسئلة حول النص:

أ- ماذا تلاحظ على شكل القصيدة؟

ب- برأيك إلى مَن وجه الشاعر حديثه في الأبيات التي قرأتها ؟

٣- القراءة الجهرية من قبل المعلم (قراءة القدوة) وتكليف الطلبة بالقراء ة بشكل متساوٍ.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة، حيث ينتخب من بينهم القائد أو المتحدث باسم المجموعة عما توصلت إليه المجموعة من إجابات وإنجازات المهام الموكلة لأفراده.

٥- الحوار والمناقشة بين المجموعات وبين المجموعات والمعلم للإتفاق على الإجابات والأفكار التي تدور حول توضيح معاني الأبيات الشعرية.

التدريب (١):

- وضح بإسلوبك الخاص معاني المفردات الموجودة في الأبيات وعرضها على أفراد المجموعة.
- وضح الصور الفنية التي تحتويها الأبيات، مشاركاً في ذلك باقي أفراد المجموعة.

٦- يستخرج المعلم رأياً ويقابله بحقيقة وكذلك يستخرج سبب ونتيجة، لعتبر ذلك نموذجاً على المهارات المصرح بها للطلبة.

التدريب (٢):

- ارسم جدولين كل جدول مكون من عمودين وعلى الشكل التالي:

عبارة تدل على رأي	عبارة تدل على حقيقة

عبارة تدل على سبب	عبارة تدل على نتيجة

٧- التوسع من قبل المعلم بتوضيح أبيات القصيدة، ووضع أفكار غير التي تناولتها القصيدة. مثال على ذلك مشكلة الزحام التي تعاني منها شوارع المدينة وذلك من خلال تناول المعلم لبيت الشعر:

أبنت الدهر عني كل بنت   فكيف وصلت أنت من الزحام

التدريب (٣):

استخرج مشكلة تعاني منها المجتمعات استدليت عليها من الأبيات الشعرية ؟ وواضعاً الحلول العلمية لها ؟ (مطلعاً أفراد المجموعة على ذلك).

٨- إفساح المجال أمام خيال الطالب كي يضع ما يتصوره بعد قراءة الأبيات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التدريب (٤):

- تخيل صورة الشاعر وهو يلتزم الفراش بسب مرضه للإجابة عن الأسئلة التالية:

أ- كيف وصف عزيمته في مواجهة المرض ؟

ب- كيف وصف الشاعر الزائرين إليه ؟

ج- ما رأي الشاعر في تشخيص الطبيب، وهل توافقه في ذلك ؟

د- كيف وصف الشاعر صورة الحمى التي تعاوده كل عام.

٩- تقسيم أبيات القصيدة على شكل حوار مابين الشاعر و الطبيب والحمى.

التدريب (٥):

- اختر دوراً من أدوار الشاعر والطبيب والحمى لتأديته أمام زملاءك ؟

ثالثاً: مرحلة مابعد القراءة

أ- كتابة ما تم التوصل إليه من استجابات الطلبة على التدريبات على السبورة أو على الشفافيات وعرضها على الطلبة لتناولها ومناقشتها ما بين الطلبة والمعلم ومابين الطلبة أنفسهم.

ب- تكليف الطلبة بكتابة ماتم التوصل إليه من استجابات على التدريبات في كرساتهم.

ج- تكليف الطلبة بإحضار نصوص شعرية تشابه النص الشعري الذي تم تناوله. مبيناً الآراء والحقائق الموجودة في النص الشعري، وكذلك الأسباب والنتائج. وضعا ذلك على شكل جدول كما هو موجود في التدريب رقم (٢).

التدريب (٦):

أ - على شكل مجموعات تحضر كل مجموعة نصاً شعرياً شبيهاً بالنص الشعري (وصف الحمى)، ومستخرجة الآراء والحقائق، ووضعها بجدول مكون من عمودين، يحمل العمود الأول عنوان: عبارة تدل الرأي، والعمود الآخر يحمل عنوان: عبارة تدل على الحقيقة.كذلك تستخرج المجموعة الأسباب والنتائج ووضعها بجدول آخر مكون من عمودين، يحمل العمود الأول عنوان: عبارة تدل على السبب، والعمود الآخر يحمل عنوان: عبارة تدل على النتيجة.

ب- استعن بالتدريب رقم (٢)

ج- استخرج من النص الشعري الذي أحضرته مشكلة تتعرض لها المجتمعات وواضعاً لها الحلول العلمية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د -   تكليف المجموعات بعرض ماتوصلت إليه أمام المجموعات الأخرى.

هـ - تثبيت الإجابات عند الطلبة وتوجيههم وبيان نقاط الضعف والقوة لديهم.

و - تصحيح كل تدريب بعد إنجازه مباشرة.

النشاط المحوسب:

استخدم محرك البحث على جهاز الحاسوب للبحث عن نصوص أخرى للمتنبي، تعرض فيها لمشكلة ما، ثم قم بتقديم ملخص لأسبابها ونتائجها أمام الزملاء، وما تحتويه من آراء وحقائق مستخدماً في ذلك برنامج العرض التقدمي وحفظ العمل على أجهزة الحاسوب الموجودة في المدرسة لإفساح المجال أمام الطلبة الآخرين الإطلاع عليه.

درس تطبيقي على استراتيجية التعلم القائم على التفكير الناقد:

- **الخلايا الجذعية (مقالة علمية).**
- **النتاجات التعلُّمية.**

١- يقراءة عنوان الدرس (الخلايا الجذعية).

٢- يقراءة النص قراءة صامتة بزمن محدد.

٣- يقرأ النص قراءة الجهرية مراعيا الضبط التام.

٤- التمكن من المهارات التالية:

- تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية الموجودة في النص.
- التمييز بين الآراء والحقائق.
- التمييز بين الأسباب و النتائج.
- استخلاص غرض الكاتب وبيان مشاعره وتحييزه.
- تقويم النص الأدبي و إصدار الحكم عليه مع التبرير.
- مهارات التفكير التأملي: (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).
- مهارات التفكير الإبداعي: (الطلاقة، المرونة، الآصالة).

٥- استخدام وسائل مختلفة لقراءة النصوص كالكتب والمجلات الهادفة وكذلك استخدام المصادر الإلكترونية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٦- إنشاء جدول من ثلاثة أعمدة العمود الأول يكتب فيه معلوماته السابقة حول موضوع الخلايا الجذعية، والعمود الثاني يكتب فيه ماذا يريد أن يعرف عن موضوع الخلايا الجذعية، والعمود الثالث يكتب فيه ماذا تعلم عن موضوع الخلايا الجذعية.

٧- تلخيص نص الخلايا الجذعية، وكتابته بلغته الخاصة ومناقشة زملائه في كتابته.

٨- إضافة فقرة تتضمن فكرة حسب رأيه يجب أن تكون موجودة في النص.

٩- يتعرف على معاني مفردات جديدة موجودة في النص.

١٠- إبداء رأيه في الأسلوب العلمي.

١١- كتابة رأيه في موضوع الخلايا الجذعية بالدليل والبرهان.

١٢- تنمو في نفس الطالب إتجاهات إيجابية نحو القراءة الناقدة.

اجراءات تنفيذ الدرس:

تم اعتماد استراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مرحلة ماقبل القراءة:

أ - كتابة النتاجات التعلُّمية لدرس الخلايا الجذعية، مركزاً المعلم ومصرحاً للطلبة عن المهارة/ المهارات المراد القيام بها وذلك من خلال التعرف عليها وعلى سبيل المثال: مهارة تقويم النص المقروء وإصدار الحكم حول قيمته ودقته وأسلوبه ولغته .

ب- إستثارة التعلم السابق عند الطلبة حول النص الأدبي _ الخلايا الجذعية – ومثال على ذلك بطرح عدة أسئلة :

- أكتب ماتعرفه عن الخلايا الجذعية ؟
- ماذا تريد أن تعرف عن الخلايا الجذعية ؟

تدريب (١):

أرسم جدولاً مكون من ثلاثة أعمدة:

- العمود الأول بعنوان: ماذا أعرف عن الخلايا الجذعية ؟
- العمود الثاني بعنوان: ماذا أريد أن أعرف الخلايا الجذعية ؟
- العمود الثالث بعنوان: ماذا تعلمت ؟

ج- الاستعانة بمصادر تتحدث عن جسم الإنسان.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً: مرحلة أثناء القراءة

١- التمهيد للدرس من خلال طرح السؤال التالي: مم يتكون جسم الإنسان ؟.

٢- تكليف الطلبة بالقراءة الصامتة بوقت محدد (٥ دقائق مثلاً) للحصول على إجابات لأسئلة حول النص:

- ما الخلايا الجذعية ؟
- ما أنواع الخلايا الجذعية ؟
- ما أهمية إكتشاف الخلايا الجذعية ؟

٣- القراءة الجهرية من قبل المعلم (قراءة القدوة) وتكليف الطلبة بالقراءة بشكل متساوٍ.

٤- الحوار والمناقشة مع الطلبة حول ماذا يعرف وماذا يرد أن يعرف عن الخلايا الجذعية.

٥- توضيح فقرات الدرس بالنقاش والحوار مع الطلبة وبتوضيح آرائهم بكل فقرة يتم تناولها .

٦- يبين المعلم رأيه بفقرة أمام الطلبة لتدريبهم على كيفية إبداء الرأي حول فقرة وكتابة ذلك على السبورة أو على شفافيات معدة مسبقاً لهذا الغرض .

تدريب (٢):

- إختر فقرة من فقرات النص وبين رأيك فيها مفسراً ذلك ؟

توضح للطلبة أن هذا النص هو مقالة علمية كتبت بإسلوب علمي ومبيناً المعلم خصائص الأسلوب العلمي.

تدريب (٣):

- ما تقييمك للأسلوب الذي كتب فيه النص (الخلايا الجذعية)؟

يقوم المعلم بإضافة فكرة كان يجب أن يتضمنها النص ويعتبر ذلك كنموذج أمام الطلبة، مشيراً المعلم للطلبة بعدم التأثر برأيه.

تدريب (٤):

- أضف فكرة ترى أنها يجب أن تكون متضمنة في النص؟
- ما الآثار المتوقع حدوثها بإكتشاف الخلايا الجذعية و ما الحلول التي تقترها لمعالجة تلك الآثار؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثاً: مرحلة مابعد القراءة

أ- كتابة ماتم التوصل إليه من استجابات الطلبة على التدريبات على السبورة أوعلى الشفافيات وعرضها على الطلبة لتناولها ومناقشتها ما بين الطلبة والمعلم ومابين الطلبة أنفسهم.

ب- تكليف الطلبة بكتابة ما تعلموه في العمود الثالث الموجود في التدريب (١).

تدريب (٥):

- أكتب ما تعلمته من النص في العمود الثالث في الجدول الذي أنشئته في التدريب (١) ؟
- لخص النص بلغتك الخاصة مبيناً أهم الأفكار الواردة فيه؟
- بعد دراستك النص برأيك ما هي القيمة التي ترى أن النص يستحقها ؟

ج- تثبيت الإجابات عند الطلبة وتوجيههم وبيان نقاط الضعف والقوة لديهم.

د- يتم تصحيح كل تدريب بعد إنجازه مباشرة.

نشاط محوسب:

استخدم محرك البحث على جهاز الحاسوب للقيام بالنشاط التالي:

البحث عن نص آخر عن الخلايا الجذعية وكتابة تقرير حوله، مدعما ذلك بالصور إن أمكن، وموضحا رأيه في هذا النص من حيث القيمة اللغوية ودقته والحكم على هذا النوع من المقالات العلمية.

- **درس تطبيقي على استراتيجية التعلم القائم على العمل بالنشاطات:**
  - **الموشح: يا شقيق الروح.**
  - **النتاجات التعلُّمية:**
  - يقراءة عنوان الموشح (يا شقيق الروح).
  - يقراءة النص قراءة صامتة بزمن محدد.
  - يقرأ النص قراءة الجهرية مراعيا الضبط التام.
  - التمكن من المهارات التالية:
  - تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية الموجودة في النص.
  - التمييز بين الآراء والحقائق.
  - التمييز بين الأسباب و النتائج.
  - استخلاص غرض الكاتب وبيان مشاعره وتحييزه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تقويم النص الأدبي و إصدار الحكم عليه مع التبرير.
- مهارات التفكير التأملي: (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).
- مهارات التفكير الإبداعي: (الطلاقة، المرونة، الآصالة).

٥- استخدام وسائل مختلفة لقراءة النصوص كالكتب والمجلات الهادفة وكذلك استخدام المصادر الإلكترونية.
٦- يميز شكل الموشح عن أشكال الشعر الأخرى مسميا أجزاءه.
٧- يستخرج أجزاء الموشح بمثال من الموشح نفسه.
٨- يستخلص العاطفة المسيطرة في الموشح.
٩- يتعرف على معاني مفردات جديدة موجودة في الموشح.
١٠- يقرأ الموشح بصوت منغم .
١١- ابداء رأيه في أسلوب وشكل الموشح.
١٢- تنمو في نفس الطالب إتجاهات إيجابية نحو القراءة الناقدة.

اجراءات تنفيذ الدرس:

تم اعتماد استراتيجية العمل بالنشاطات ، وذلك على النحو الاتي:

أولاً: مرحلة ماقبل القراءة

أ - كتابة النتاجات التعلُّمية لدرس الموشح: ياشقيق الروح ، مركزا المعلم ومصرحاً للطلبة عن المهارة / المهارات المراد القيام بها وذلك من خلال التعرف عليها وعلى سبيل المثال: مهارة استخلاص غرض الكاتب وبيان مشاعره وتحييزه.

ب- إستثارة التعلم السابق عند الطلبة حول الموشح: يا شقيق الروح. ومثال على ذلك بالتحاور مع الطلبة عن الأندلس، كذلك طرح الأسئلة التالية:

١- ماهو نوع الشعر الذي اشتهرت فيه الأندلس ؟
٢- ماهو الأسم الحديث لبلاد الأندلس ؟

التدريب (١):

- أكتب ما تعرفه عن الأندلس بما لايتجاوز عن خمسة أسطر ؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً: مرحلة أثناء القراءة

أ- التمهيد للدرس من خلال الحديث المختصر عن الموشحات ودور بلاد الأندلس في إنـــشار هذا النوع من الشعر؟.

ب- تكليف الطلبة بالقراءة الصامتة بوقت محدد (٥ دقائق مثلاً) للحصول على إجابات لأســئلة حول النص: ماذا تلاحظ على شكل الموشح ؟

ج - بماذا يختلف الموشح عن الشعر العمودي ؟

القراءة الجهرية من قبل المعلم (قراءة القــدوة) وتكليــف الطلبــة بــالقراء ة بــشكل متساوٍ.

د - استخدام التقنية في اســماع الطلبــة أحــد الموشــحات كــي يــتقن كيفيــة أداء قــراءة الموشحات بتنغيم.

توضيح أجزاء الموشح للطلبة وبيان مثالاً على كل جزء.

توزيع الأدوار على الطلبة بحيث كل طالب يقوم بقراءة الجــزء المخــصص لــه علــى سبيل المثال: طالب يقرأ الغصن وآخر يقرأ السمط وهكذا.

تدريب (٢):

- قم بقراءة الموشح كما سمعتها من الآلة التقنية ؟

٧- توضيح معاني مفردات الموشح بمــشاركة الطلبــة وإفــساح المجــال أمــامهم لإبــداء آرائهم حول المفردات المستخدمة.

تدريب (٣):

- أكتب رأيك في المفردات المستخدمة في الموشح مناقشا في ذلك الزملاء ؟

٨- مناقشة الطلبة في القيم التي يتضمنها الموشح وخاصة قيمة الحب في حياة الفرد.

٩- تكليف الطلبة باستخلاص عاطفة الوَشَّاح معمين ذلك بالدليل من الموشح.

١٠- توزيــع الطلبــة علــى شــكل مجمــوعتين متغيــرتين حــسب الموضــوع المتنــاول (مناظرة بين الطلبة)، ومجموعــة ثالثــة لإصــدار الأحكــام علــى مــا تقدمــه كــل مجموعة:

مثال (١): مجموعة تؤيد قيمة الحب وأهميتهــا فــي الحيــاة ومبرهنــة ذلــك بالحجــة والبرهان، ومجموعة أخرى تعارض ذلك وتأتي بالدليل والحجة والبرهان.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مثـــال (٢): مجموعـــة تـــستخلص إنحيـــاز الوَشَّـــاح وعاطفتـــه، ومجموعـــة أخـــرى تستخلص عاطفة الوَشَّاح وإنحيازه من زاويـــة أخـــرى، وكـــل مجموعـــة تـــدافع عـــن رأيها ومقنعة المجموعة الأخرى لما توصلت.

تدريب (٤):

- ناقش مع زملائك أهمية قيمة الحب في حياة الناس مـــدعماً رأيـــك بأمثلـــة مـــن حياتـــك اليومية؟
- برأيك ما العاطفة المسيطرة على الوَشَّاح وإلى ماذا ينحـــاز مطلعـــاً زملائـــك علـــى مـــا توصلت ؟

١١- تكليف الطلبة بإبداء ارائهم في الموشح من حيث شكله وتسمية أجزائه.

تدريب (٥):

- اقترح أسماءً جديدة لأجزاء الموَشَّح ؟

ثالثاً: مرحلة ما بعد القراءة:

أ- كتابة ما تم التوصل إليه مـــن اســـتجابات الطلبـــة علـــى التـــدريبات علـــى الـــسبورة أو على الشفافيات وعرضها على الطلبـــة لتناولهـــا ومناقـــشتها مـــا بـــين الطلبـــة والمعلـــم ومابين الطلبة أنفسهم.

ب- تكليف الطلبة بكتابة ما تـــم التوصـــل إليـــه مـــن اســـتجابات علـــى التـــدريبات فـــي كرساتهم.

ج- تكليف الطلبة بإحضار موشحات متعددة لعدد من الوَشَّاحين، مبينين في ذلك:

- اسم الوَشَّاح.
- أجزاء الموشح مع المثال على كل جزء.
- استخلاص غرض وعاطفة الوَشَّاح وبيان إنحيازه.
- توثيق المصدر الذي استخدمه في هذا التدريب.

تدريب (٦):

أ- قم بإحضار موشحات مختلفة لعدد من الوَشَّاحين، مبيناً التالية:

١- التعريف بالوَشَّاح.

٢- أجزاء الموشح مع المثال على كل جزء.

٣- استخلاص غرض وعاطفة الوَشَّاح وبيان إنحيازه.

* وثق المصدر الذي استخدمته في هذا التدريب.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب- بعد دراستك الموَشَّح مارأيك في هذا النوع من الشعر ؟

ج- تثبيت الإجابات عند الطلبة وتوجيههم وبيان نقاط الضعف والقوة لديهم.

د- تصحيح كل تدريب بعد إنجازه مباشرة.

النشاط المحوسب:

- استخدم برمجية العرض التقدمي في طباعة التدريب رقم (٦) وعرضه أمام الطلبة، والاحتفاظ به في مكتبة المدرسة لإستخدامه من قبل طلبة آخرين.

درس تطبيقي على استراتيجية التدريس المباشر:

- **السلط حاضرة البلقاء**

- **النتاجات التعلُّمية:**

١- يقرأ النص قراءة صامته بسرعة مناسبة.

٢- يقرأ النص قراءة الجهرية مراعياً الضبط التام.

٣- التمكن من المهارات التالية:

- تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية الموجودة في النص.
- التمييز بين الآراء والحقائق.
- التمييز بين الأسباب و النتائج.
- استخلاص غرض الكاتب وبيان مشاعره وتحييزه.
- تقويم النص الأدبي و إصدار الحكم عليه مع التبرير.
- مهارات التفكير التأملي: (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).
- مهارات التفكير الإبداعي: (الطلاقة، المرونة، الآصالة).
- استخدام وسائل مختلفة لقراءة النصوص كالكتب والمجلات الهادفة وكذلك استخدام المصادر الإلكترونية.

٤- يسمى نوع النص من أنواع الفنون الأدبية.

٥- يشرح معاني المفردات الجديدة والصعبة.

٦- تنمو في نفس الطالب إتجاهات إيجابية نحو القراءة الناقدة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اجراءات تنفيذ الدرس:

تم اعتماد استراتيجية التدريس المباشر، وذلك على النحو الاتي:

أولاً: مرحلة ماقبل القراءة:

أ- كتابة النتاجات التعلُّمية لدرس السلط حاضرة البلقاء ، مركزا المعلم ومصرحاً للطلبة عن المهارة / المهارات المراد القيام بها وذلك من خلال التعرف عليها وعلى سبيل المثال: مهارة تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص .

ب- إستثارة التعلم السابق عند الطلبة حول النص الأدبي - السلط حاضرة البلقاء- ومثال على ذلك بطرح عدة أسئلة:

- سم محافظات المملكة الأردنية الهاشمية ؟
- ماهو الصرح العلمي ويعتبر منارة إنطلاق العملية التعليمية في الأردن ؟

ج- الاستعانة بخريطة الأردن .

ثانياً: مرحلة أثناء القراءة:

١- التمهيد للدرس من خلال تعريف الطلبة ببعض مواقع المدن الاردنية على الخريطة.

٢- تكليف الطلبة بالقراءة الصامته للحصول على إجابات أسئلة حول النص:

- ما الذي أعطى مدينة السلط أهميتها التي ذكرت في الدرس.
- سم موقعين تم ذكرهما في النص؟
- ما معنى كلمة (البلقاء).
- بم كان يضرب المثل في البلقاء كما جاء في كتاب معجم البلدان؟
- ما اسم الضيعة التي اتخذها أبوسفيان ليستريح فيها بين السلط وبيت المقدس؟

٣- يقرأ المعلم الفقرة الاولي من النص قراءة جهرية صحيحة يحاكيها الطلبة.

٤- ترتيب الطلبة بالقراءة وفقا لقدرتهم على تنفيذ مهمة القراءة بشكل سليم (البدء بالأفضل ثم التدرج في توزيع ادوار القراءة).

٥- شرح النص الأدبي وتوضيح أفكاره وبيان المعاني الواردة فيه عن طريق الحوار والمناقشة.

٦- توضيح بعض الأمثلة على الأفكار الرئيسية وأخرى على الأفكار الفرعية وكتابتها على السبورة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٧- تدريب الطلبة وبشكل فردي على تحديد فكرة رئيسية وأخرى فرعية.

٨- تكليف الطلبة بتكوين جدول يقسم إلى قسمين أحدهما يحتوي على الفكرة/ الأفكار الرئيسية والقسم الآخر يحتوي على الأفكار الفرعية.

تدريب (١)

أ- حدد الفكرة الرئيسة في النص "السلط حاضرة البقاء"

ب- حدد الأفكار الفرعية في نفس النص.

تدريب (٢)

أ- حدد أثرين من آثار الأمويين في محافظة البلقاء مبيناً أسباب تسميتهما؟

ب- ما الواجب على المؤسسات الحكومية والأفراد تجاه الآثار الموجودة في بلدنا؟

ج- ورد في النص: وبجودة حنطتها يضرب المثل:

يدل هذا الكلام عن خصوبة أراضي البلقاء، ونحن نعلم – أيضاً – مدى خصوبة أراضي محافظة جرش، ودونها سهول حوران في محافظة إربد.

ولكن – ومما يؤسف له – أن الناس أخذوا بالتوسع العمراني الأفقي على حساب هذه الأراضي الخصبة، بناء على ذلك أجب عما يأتي:

١- ضع ثلاثة حلول مناسبة لهذه المشكلة الخطيرة ؟

٢- ما الآثار السليتية التي يمكن أن تؤثر في البيئة إذا ما استمرت هذه المشكلة قائمة؟

٣- ما الآثار السليتية الاقتصادية الناجمة عن هذه المشكلة؟

٤- أعد صياغة النص بلغتك الخاصة.

تدريب (٣)

الحديث عن القلاع حديث يطول، فلا تكاد تجد مدينة في الأردن تخلو من قلعة أوحصن، إذ نجد قلعة عجلون، وقلعة الكرك، وقلعة السلط، وقلعة الطفيلة، وبناء عليه أجب عما يأتي:

أ- ما سبب إقامة مثل هذه القلاع؟

ب- على أي المواقع تبنى هذه القلاع؟

ج- ما القيمة التاريخية لهذه القلاع؟

د- ما واجبنا تجاه مثل هذه القلاع والحصون في الوقت الحاضر؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تدريب (٤):

أ- استخدم المعجم الوسيط في تحديد معاني الكلمات الآتية ووضعها في جمل مفيدة:

(البلق، الضيعة، الذرى، ضُمِّخت، الرحالة، العبق، قصبتها).

ب- وضح الصورة الفنية في ما يأتي:

١- وقد ظلت محط أنظار القوافل التي بين الحجاز وبلاد الشام.

٢- تعكس مياهه أشعة شمس الأصيل.

٣- فتسعدك وتدهشك الحياة المتدفقة المستمرة المتصلة في مدن الأردن.

ج- وضح رأيك في استخدام الجملة المعترضة في النص الآتي:

"ويشاهد المرء من ذرا البلقاء العالية أنوار مدينة القدس – فك الله أسرها وأعادها إلى ديار الإسلام – وفيها المسجد الأقصى الذي بارك الله حوله".

ثالثاً: مرحلة مابعد القراءة:

- كتابة ماتم التوصل إليه من استجابات الطلبة على التدريبات على السبورة أوعلى الشفافيات وعرضها على الطلبة لتناولها ومناقشتها ما بين الطلبة والمعلم ومابين الطلبة أنفسهم.
- توزيع نصوص أدبية على الطلبة للقيام بتحديد الفكرة /الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية ووضعها على شكل جدول مقارنة.
- تثبيت الإجابات الصحيحة لدى الطلبة.

نشاط محوسب:

استخدم محرك البحث على جهاز الحاسوب للقيام بالنشاط التالي:

- أدخل كلمة " السلط"، اختر أحد المواقع التي تتحدث عنه، ثم قم بتقديم ملخص لأبرز الأفكار الواردة فيه، وأعرضها على زملائك مبينا الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

توزيع الحصص الدراسية وفق تنفيذ البرنامج

الرقم	التطبيق/ الدرس	عدد الحصص
١	التمهيد للبرنامج – المقدمة	٤
٢	وصف الحمى	٤
٣	الخلايا الجذعية	٤
٤	موشح يا شقيق الروح	٤
٥	السلط حاضرة البلقاء	٤
٦	اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي	٢
٧	اختبار التفكير الإبداعي القبلي و البعدي	٢
٨	مقياس الاتجاهات	٢

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق ٠٢ اختبار تورنس - التفكير الإبداعي

اسم الطالب:

اسم المدرسة:

الصف: **الشعبة**

تعليمات الاختبار:

أخي الطالب...................

الاختبارات الفرعية التي بين يديك هي اختبار التفكيـــر الإبـــداعي، وســـتعطيك هـــذه الاختبارات الفرصة لكي تستخدم خيالك لتفكر في أفكار وتصوغها فـــي كلمـــات. تـــذكر بـــأن الاختبارات ليس لها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة كما هو الحال في معظم الاختبارات، لكـــن الهدف من هذه الاختبارات الاطلاع على طبيعة أفكارك وكمها التي يمكن أن تأتي بها. ونعتقـــد انك ستجد هذا العمل ممتعا، حاول أن تفكر في أفكار كثيرة ومتنوعة ومثيـــرة للاهتمـــام وغيـــر مألوفة وذكية. وعليك مراعاة ما يلي:

- عليك أن تؤدي ست اختبارات مختلفة، لكل اختبار وقته المحدد، لذلك حـــاول أن تـــستخدم وقتك جيدا، واعمل بأسرع ما تستطيع ولكن دون تعجل.
- إذا لم يعد عندك أفكار قبل ان ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل ان تبـــدأ الاختبار التالي، وأحيانا إذا جلست وأخذت تفكر، ربما تأتي بأفكـــار جديـــدة، تـــستطيع أن تضيفها.
- إذا كان لديك أي أسئلة بعد أن نكون قد بدأنا لا تتحدث بصوت عالٍ أرفع أصبعك وسيأتي المعلم إليك في مكانك، ويحاول الإجابة عن أسئلتك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبارات من ١ - ٣ خمن واسأل

الاختبارات الفرعية الثلاثة الأولى تبين قدرتك على أن تفكر وتسأل أسئلة تؤدي إجاباتها إلى معرفة الأشياء التي لا تعرفها، وإلى أن تضع افتراضات عن الأسباب والنتائج الممكنة لتلك الأشياء أوالأحداث.

الاختبار الأول: توجيه الأسئلة

- اكتب على هذه الصفحة كل الأسئلة التي تفكر بها عن اسباب ظهور الموشحات. أسأل كل الأسئلة التي تحتاج إليها لكي تتعرف على أسباب ظهور الموشحات.

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الثاني: تخمين الأسباب

- اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه من أسباب ممكنة تؤدي إلى حدوث الحمى.

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبارالثالث: تخمين النتائج

- السلط مدينة تاريخية لها سجل حافل عبر التاريخ. اكتب كل ما تستطيع ان تفكر بـــه إزاء هذه العبارة.

١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الرابع: تحسين الانتاج

"الاكتشافات الطبية الكبرى غيرت وجه التاريخ وأسهمت في تخفيف الآم البشرية". فكر في خطة عمل لإستثمار مختبر المدرسة بطريقة يمكن أن تسهم في تقديم شيء مفيد للمجتمع المدرسي.

- اكتب جميع الأفكار ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات.

١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار الخامس: الاستعمالات غير الشائعة

- تعاني المجتمعات من العديد من الأمراض العضوية. ما هي مقترحاتك للتخلص من هــذه الظاهرة "حاول أن تكون مقترحاتك عملية وتستفيد منها مدرستك"؟

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

٦-

٧-

٨-

٩-

١٠-

١١-

١٢-

١٣-

١٤-

١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار السادس: الاحتمالات غير المألوفة

- في هذا النشاط اكتب جميع ما تفكر به حول مسألة "أن معاناة الانسان ينبغي أن لا تضعف عزيمته ولا تفقدة الثقة بنفسه" حاول أن تتذكر نموذج المتنبي أثناء إصابته بالحمى.

تم إلغاء هذا النشاط من قبل تورانس عام ١٩٩٣م

-١
-٢
-٣

تم إلغاء هذا النشاط من قبل تورانس عام ١٩٩٣م

-٤
-٥
-٦
-٧

تم إلغاء هذا النشاط من قبل تورانس عام ١٩٩٣م

-٨
-٩
-١٠
-١١
-١٢
-١٣
-١٤
-١٥

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاختبار السابع: افترض أن - - - -

فيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل ممـــا يعطيــك فرصة لاستخدام الخيال في كل الأمور المثيرة.

- افترض المدن القديمية لم تبنى فيها القلاع. ماذا سيحدث حينئذن اكتب كل التخمينات التـــي تدور في ذهنك مهما كانت.

١-
٢-
٣-
٤-
٥-
٦-
٧-
٨-
٩-
١٠-
١١-
١٢-
١٣-
١٤-
١٥-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نموذج رصد استجابات الطلبة

الرقم	الأسم	الاختبار الأول			الاختبار الثاني			الاختبار الثالث			الاختبار الرابع			الاختبار الخامس			الاختبار السادس		
		ط	م	أ	ط	م	أ	ط	م	أ	ط	م	أ	ط	م	أ	ط	م	أ
١																			
٢																			
٣																			
٤																			
٥																			
٦																			
٧																			
٨																			
٩																			
١٠																			
١١																			
١٢																			
١٣																			
١٤																			
١٥																			
١٦																			
١٧																			
١٨																			

ملاحظة:

ط: طلاقة م: مرونة أ: أصالة

تم وضع الاختبار السابع بمسمى الاختبار السادس وذلك لإلغاء الاختبار السادس من قبل تورانس ولتسهيل التحليل الإحصائي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نموذج رصد العلامة الكلية للطلبة المفحوصين على اختبار تورانس

(اختبارات التفكير الإبداعي الستة)

اسم الطالب المفحوص:-------------------------- الشعبة: ( )

التاريخ: / /٢٠١١ المدرسة: -------------------

رقم الاختبار	اسم الاختبار	الطلاقة	المرونة	الأصالة
الأول	توجيه الأسئلة.			
الثاني	تخمين الأسباب			
الثالث	تخمين النتائج			
الرابع	تحسين الإنتاج			
الخامس	الإستعمالات غير الشائعة			
السادس	إفترض أن			
العلامة الكلية				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نموذج علامات الطلبة المفحوصين في المجموعتين التجريبية والضابطة (الذكور والإناث) على اختبار تورانس (اختبارات التفكير الإبداعي الستة) الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمقرنة بينهما

الرقم	اسم الطالب المفحوص	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			

الرقم	اسم الطالب المفحوص	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق ٠٣ اختبار التفكير التأملي

اسم الطالب:

اسم المدرسة:

الصف: **الشعبة**

تعليمات الاختبار:

أخي الطالب..................

أمامك اختبار مؤلف من ٢٠ فقرة من نوع اختيار من متعدد، أجب عن جميع الفقـرات بعد قراءتها بتعمق وتمعن، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان المناسب علـى جـدول الإجابـة المرفق، حيث ذلك يعبر عن إجابتك الخاصة، وأجب دون تسرع، محاولاً توزيع الوقت بـصورة جيدة على فقرات الإختبار، علماً بأن هذا الإختبار لغايات البحث العلمي فقط.

شاكراً حسن تعاونكم ومتمنياً لكم التوفيق،،،،

الباحث

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فقرات الاختبار

- أختر الإجابة الصحيحة فيما يلي:

"وهكذا فإن الخلايا الجذعية تعتمد بدورها على ما يسمى بـــ "العمر الجنيني" للجسم، فهناك الخلايا الجذعية التي تولد بقدرة لصنع أي شيء، وهناك الخلايا الجذعية "الكلية القـــدرة" التـــي تستطيع صنع أكثر أنواع الأنسجة، هناك الخلايا الجذعية البالغة التي تتكأثر لتـــصنع نـــسيجا خاصاً للجسم، مثل الكبد أو نخاع العظم أو الجلد.. الخ".

١- **تأمل ولاحظ ثم ضع عنواناً مناسباً للفقرة السابقة:**

أ- أنواع الخلايا الجذعية   ب- مصادر تكون الخلايا الجذعية.

ج- عوامل تشكل الخلايا الجذعية   د- مخاطر الخلايا الجذعية.

٢- **تأمل ولاحظ الآثار المترتبة على اكتشاف الخلايا الجذعية في:**

أ- تطور العلاجات والعقاقير الخاصة ببعض الأمراض.

ب- زيادة التكاليف الباهضة لعلاج الأمراض.

ج- ينال بعض الأطباء الشهرة .

د- يفتح المجال لإكتشافات أخرى.

٣- **ما يريد البين من خلدي وهو لا خصم ولا حكم. تأمل ولاحظ الكلمة التي تحتها خط مـــن البيت السابق...و.... أختر الإجابة الصحيحة برأيك:**

أ- الفاصل بين شيئين   ب- ملاصقة الشيء لشيء اخر

ج- البعد   د- الخلاف.

٤- **"أكثر المؤرخون من ذكر السلط" استنتج سبب ذلك:**

أ - موقع السلط الاستراتيجي   ب- الشهرة التي طغت علـــى بعـــض حكـــام السلط.

ج- الثراء الواسع لاهل السلط   ج- ارتباطها ببعض الآثار الدينية

٥- **استنتج الاسم الذي استعاره المتنبي للحمى؟**

أ- المرض   ب- البنت   ج- الوهن   د- المطي

٦- **لو كنت مكان المتنبي أثناء اصابته بالحمى ماذا تفعل ؟ ماهو الحل برأيك.**

أ- تذهب إلى الطبيب   ب- تتحلى بالصبر

ج- تكثر من الشكوى   د- لا تعبأ بالمرض.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٧- **جد الاسم العلمي الذي يطلق على عملية تحويل خلية غير متخصصة إلى خلية متخصصة؟ استنتج الاسم الصحي:**

أ- عملية المنشأ والقدرة　　ب- خلايا الدم الجذعية

ج- التخصص الخلوي　　د- الأجنة الفائضة

٨- **تتعرض الآثار في الأردن إلى مخاطر ما الحل المقترح من التالية برأيك يصلح للموجهة تلك المخاطر:**

أ- زيادة الوعي عند المواطنين للمحافظة عليها　ب- زيادة عدد المختصين في الآثار.

ج- الترميم المستمر لتلك الآثار.　　د- رفع أجور الدخول إليها.

٩- **حدد الحيوان الذي ذكر في قصيدة وصف الحمى. الحل المقترح:**

أ- الجمل　　ب- الحصان　　ج- الأسد　　د- البقرة.

١٠- **ترفض الأديان السماوية إنتاج الأجنة" فسر كلمة الأجنة"**

أ- الخلايا الملقحة　　ب- الخلايا غيرالملقحة

ج- الخلايا أثناء عملية التلقيح　　د- الخلية الذكرية.

١١- **تلتزم المقاطع الشعرية في الموشحات التشابه في أواخرها بانتظام محكم لا يجوز للموشح الإخلال به وتسمى تلك الأجزاء المؤتلفة.......... استنتج الكلمة الصحيحة بناء على دراستك خصائص ومكونات الموشح:**

أ- المطلع　　ب- الخرجة　　ج- القفل　　د- القافية.

١٢- **وصف الوشَّاح حبيبته بالظبية" فسر كلمة الظبية"**

أ- أنثى الغزال　　ب- أنثى الطاؤوس　　ج – أنثى الأسد　　د- أنثى الوعل

١٣- **مقام إبن زهر الأشبيلي في "حدد الكلمة غير الصحيحة"**

أ- اسبانيا　　ب- الأندلس　　ج- إشبيلة　　د- المغرب

١٤- **امتازت مدينة السلط على بجغرافية ----- حدد العبارة غير الصحيحة"**

أ- سهلية　　ب- جبلية　　ج- أثرية　　د- كثرة الأودية

١٥- **خرج المتنبي عن المالوف في قصيدة اذ جعل ----- "الحلول المقترحة"**

أ - الليل نهار　　ب- الشجاع كالجبان　　ج- الصدق شر　　د- الهدوء كالزحام.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١٦- من المحاذير التي ترتبت على اكتشاف الخلايا الجذعية الاستنساخ وقـد ترتـب علـى الاستنساخ" حدد العبارة غير الصحيحة"

أ- الإستهانة بقيمة الحياة　　　　ب- الإعتداء على الكرامة الإنسانية

ج- المشاكل القانونية　　　　د – معالجة الأمراض الخطيرة

١٧ - أدوات الحرب التي ذكرها المتنبي في قصيدة الحمى هـي--------- " حـدد الأداة / اللفظ غير الصحيحة"

أ - السيوف　　ب- السهام　　ج- السرايا　　د- الشر.

١٨- سميت احياء السلط بأسماء م فسر سبب ذلك:

أ- طبيعتها الجغرافية　　　　ب- نسبة لسكانها

ج- نسبة للمسافرين المارين فيها　　　　د- ضيق مساحاتها

١٩- تأمل في البيتين التاليين:

يقول لي الطبيب أكلت شيئاً　　　　وداؤك في شرابك وطعامك

وما في طبه أني جواد　　　　أضر بجسمه طول الجمام

العنوان المناسب لهما حسب قراءتك:

أ- الشراب والطعام سبب الأمراض　　　　ب- أخطاء طبيب

ج- التعب النفسي　　　　د- مرض حصان

٢٠- مرض الشاعر حسب البيتين السابقين،فسر سبب المرض:

أ- الأكل والشرب　　　　ب- ألم في أسنانه

ج- موت حصانه　　　　د- جلوسه في البيت

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نموذج الاجابة

اسم الطالب -------------------------- الشعبة (   )

المدرسة ----------------------------- التاريخ: / /٢٠١١ م

الرقم	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				
١٤				
١٥				
١٦				
١٧				
١٨				
١٩				
٢٠				

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق ٠٤ مقياس الاتجاهات

عزيزي الطالب

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسة بعنوان:" **أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القــراءة الناقــدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة**"، وذلك كمتطلب للحصول على درجــة الــدكتوراه فــي تخــصص المنــاهج العامة.ولتعرف على اتجاهك نحو القراءة الناقدة ، فإن الباحث قام ببناء مقياس الاتجاهات مكــون من (٢٥) فقرة، ولكل فقرة (٥) بدائل. فإن الباحث يأمل التكرم منك بالإطلاع على الفقــرات، وإختيار أحد البدائل لكل فقرة ووضع إشارة (×) في المربع الذي يمثل اتجاهك في كــل فقــرة. حيث لايوجد إجابة صحيحة أوخاطئة، بل سوف تستخدم إجاباتك لغايات البحث العلمي فقط.

مثال: توضيحي على كيفية الإجابة على مقياس الاتجاهات

رقم الفقرة	الفقـــــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أشعر أنَّ القراءة الناقدة ممتعة	x				

شاكرًا لكم تعاونكم ومقدرا جهودكم،،،

الباحث

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الفقرة	الفقــــــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أشعر برغبة كبيرة لدراسةالموضوعات وفــق القراءة الناقدة .					
٢	أعتبر القراءة الناقدة ممتعة وشيقة.					
٣	أشعر بأهمية القراءة الناقــدة فــي الحيــاة العملية.					
٤	لا اتابع مهارات القراءة الناقدة بصورة جدية أثناء الدرس.					
٥	أشعر بعدم الارتياح عند بدء حــصة القــراءة الناقدة.					
٦	أشعر بأني لا أمتلك معلومات واســعة فــي القراءة الناقدة.					
٧	أرى أن القراءة الناقدة ضــرورية للتحــصيل على درجات عالية.					
٨	أشعر بالرغبة أن أكون قارئا ناقدا.					
٩	الإطلاع على مهارات القراءة الناقدة أمر غير ضروري.					
١٠	ادرس وفق القراءة الناقدة لغرض النجاح فقط وليس للتعلم.					
١١	أرى أن القراءة الناقدة تنمي اتجاها إيجابيــا نحو اللغة العربية.					
١٢	أشعر بالسعادة عند التدريب مع الطلبة علــى مهارات القراءة الناقدة.					
١٣	أشعر بان ليس لدي القدرة على النقاش أثناء حصة القراءة الناقدة .					
١٤	احرص على إنجاز جميع الواجبات التي أكلف بها في حصص القراءة الناقدة .					
١٥	أرى زيادة عدد حصص القراءة الناقــدة أمــر ضروري .					

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٦	لا أرغب بدراسة الموضوعات وفق القــراءة الناقدة في المستقبل.					
١٧	أرغب بطرح الأسئلة علــى المــدرس أثنـــاء حصص القراءة الناقدة.					
١٨	أشعر بالملل عند تنفيذ الواجبات التي تتطلبها مهارات القراءة الناقدة					
١٩	لدي ثقة كبيرة بنفــسي وإمكانـــاتي بـــإمتلاك مهارات القراءة الناقدة.					
٢٠	استمتع كثيراً بالقراءة عن أهميـــة القــراءة الناقدة في أوقات الفراغ.					
٢١	أشعر بالسعادة لتشجيع المدرس على القراءة الناقدة.					
٢٢	أرى من الضروري تدريب الطلبة على مهارات القراءة الناقدة بشكل مستمر.					
٢٣	أرى أن القراءة الناقدة ضــرورية كأســلوب تعليمي.					
٢٤	أرى أن مهارات القراءة الناقدة يمكن توظيفها في مواد غير اللغة العربية.					
٢٥	أرى أن القراءة الناقدة تنمي التعــاون بــين الزملاء.					

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق ٠٥ معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه، وبالمقياس ككل (مقياس التفكير التأملي)

البُعد	رقم الفقرة	*معامل الارتباط المصحح لارتباط الفقرة بـــ	
		البعد	المقياس ككل
الرؤية البصرية	١	٠,٤٩	٠,٥٨
	٢	٠,٥٨	٠,٥٦
	٣	٠,٤٢	٠,٤٧
	١٩	٠,٣٦	٠,٥٥
الاستنتاج	٤	٠,٤١	٠,٥٨
	٥	٠,٣٣	٠,٥٩
	٧	٠,٤٣	٠,٥٠
	١١	٠,٥٠	٠,٥٤
حلول مقترحة	٦	٠,٤٦	٠,٥٢
	٨	٠,٤٣	٠,٤٩
	٩	٠,٤٤	٠,٦٩
	١٥	٠,٦٠	٠,٦٩
إعطاء تفسيرات مقنعة	١٠	٠,٦٢	٠,٥٦
	١٢	٠,٦١	٠,٤٤
	١٨	٠,٢٣	٠,٤٠
	٢٠	٠,٣٩	٠,٥٠
الكشف عن المغالطات	١٣	٠,٣٨	٠,٥٩
	١٤	٠,٥٧	٠,٦٢
	١٦	٠,٣٨	٠,٦٩
	١٧	٠,٣٤	٠,٣٨

* يفضل أن لا تقل قيمته عن (٠,٢٠)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق ٠٦ معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه وبالمقياس ككل (مقياس التفكير الإبداعي)

البُعد	رقم الفقرة	*معامل الارتباط المصحح لارتباط الفقرة بـــ	
		البعد	المقياس ككل
الطلاقة	١	٠,٤٦	٠,٤٩
	٢	٠,٦٣	٠,٧٢
	٣	٠,٦٧	٠,٧٠
	٤	٠,٧٠	٠,٦٤
	٥	٠,٥٨	٠,٦٩
	٦	٠,٧٢	٠,٦٢
المرونة	٧	٠,٦٢	٠,٤٤
	٨	٠,٣٤	٠,٢٧
	٩	٠,٤٠	٠,٦٤
	١٠	٠,٤٥	٠,٦٩
	١١	٠,٥٠	٠,٥٤
	١٢	٠,٦٠	٠,٥٨
الاصالة	١٣	٠,٤٦	٠,٢٤
	١٤	٠,٢٢	٠,٣٣
	١٥	٠,٦٤	٠,٦٠
	١٦	٠,٥٣	٠,٥٢
	١٧	٠,٧٦	٠,٥٩
	١٨	٠,٦٠	٠,٥٠

* يفضل أن لا تقل قيمته عن (٠,٢٠)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق ٠٧ معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation)

لارتباط كل فقرة بالمقياس ككل (مقياس الاتجاهات)

رقم الفقرة	*معامل الارتباط المصحح لارتباط الفقرة بالمقياس ككل
١	٠,٥٦
٢	٠,٥٥
٣	٠,٧٤
٤	٠,٢٩
٥	٠,٥٤
٦	٠,٤٩
٧	٠,٣٢
٨	٠,٦٩
٩	٠,٥٠
١٠	٠,٦٤
١١	٠,٣٩
١٢	٠,٣١
١٣	٠,٤٢
١٤	٠,٤٥
١٥	٠,٥٠
١٦	٠,٤٦
١٧	٠,٣٤
١٨	٠,٥٩
١٩	٠,٦٠
٢٠	٠,٣٠
٢١	٠,٤٥
٢٢	٠,٢٠
٢٣	٠,٢٥
٢٤	٠,٣٨
٢٥	٠,٣٩

* يفضل أن لا تقل قيمته عن (٠,٢٠)

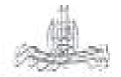
All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق ٠٨ أسماء المحكمين الأفاضل

الرقم	الاسم	مكان العمل	التخصص
١	د. هاني وشاح	الجامعة الأردنية	الإشراف التربوي
٢	د. منعم السعايدة	الجامعة الأردنية	مناهج واساليب تدريب المعلمين
٣	د. هشام الدعجة	الجامعة الأردنية	التعليم المهني والتقني
٤	د. محمد حياصات	جامعة البلقاء التطبيقية	المناهج وأساليب التدريس
٥	د. يوسف المجالي	جامعة البلقاء التطبيقية	أساليب تدريس اللغة العربية
٦	د. علي الخضور	جامعة البتراء الخاصة	علم النفس التربوي
٧	د. سالم خليفات	وزارة التربية والتعليم	المناهج العامة
٨	د. يحيى الدهيمات	جامعة الحسين بن طلال	التربية الخاصة
٩	د. عبدالله الزعبي	جامعة العلوم الإسلامية	المناهج العامة
١٠	د. ممدوح الشرعة	الجامعة الهاشمية	المناهج العامة
١١	د. مسلم أبو قطام	جامعة الزيتونة الأردنية	المناهج العامة
١٢	د. إبراهيم عبدالعزيز	وزارة التربية والتعليم	اللغة العربية
١٣	أ. وليد هياجنة	جامعة البلقاء التطبيقية	القياس والتقويم
١٤	أ. راضي الصرايرة	جامعة البلقاء التطبيقية	القياس والتقويم
١٥	أ. عبد القادر الضمور	جامعة البلقاء التطبيقية	اللغة العربية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق ٠٩ الكتب الرسمية لتسهيل مهمة الباحث في التطبيق





THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١١/١/٨/ ١٤٨٠
الرقم الآلي: ٥٦١٩٢
الموافق: ١٧/٣/٢٠١١م

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " موسى عبد القادر بخيت الهروط " من طلبة برنامج دكتوراه المناهج العامة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والابداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة " ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لقصبة مادبا .

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه علماً بأن المشرف على رسالته هو " الأستاذ الدكتور ناصر الخوالدة" .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

رئيس الجامعة /
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

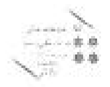
م . س

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١١٢٠ فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext. 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit







الرقم ٣/ ١٠/ ٣٠٧٧
التاريخ ١٧/ ٤/ ١٤٣٢
الموافق ٢٢/ ٣/ ٢٠١١

السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة مادبا

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الطالب موسى عبد القادر بخيت الهروط بإجراء دراسة عنوانها " أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص المناهج العامة في الجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق برنامج تعليمي على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

وزير التربية والتعليم

الدكتوره
ميسر خليل الحباشنه
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ٣/ ١٠

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة مادبا

الرقم م/٧/١٢/٢٠٤
التاريخ ١٤٣٢/١٢/١٧
الموافق ٢٠١١/١١/٢٢

مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة

الموضوع/ البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٣٠٧٧ تاريخ ٢٠١١/٣/٢٢

يقوم الطالب موسى عبد القادربخيت الهروط بإجراء دراسة عنوانها "أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة" ويحتاج ذلك تطبيق أدوات الدراسة على عينه من طلبة مدارسكم ، يرجى تسهيل مهمة الباحث المذكور اعلاه وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائـــق الاحترام،،،،،

/مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية
خليل عبد الغني الشوابكة

نسخة/ السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
/ السيد رئيس قسم التدريب والإشراف التربوي
نسخة/ السيد كاتب الإشراف

www.moe.gov.jo

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

THE INFLUENCE OF UTILIZING AN EDUCATIONAL PROGRAM BASED ON CRITICAL READING ON IMPROVING THE SKILLS OF REFLECTIVE AND CREATIVE THINKING FOR THE TENTH-GRADE STUDENTS AND THEIR ATTITUDES TOWARDS CRITICAL THINKING

By:

Mosa Abdelqader Bakhet Al-Hrout

Supervisor

Dr. Naseer A. AL –Khawaldeh, Prof.

ABSTRACT

This study aimed at investigating the influence of using an educational program based on critical reading in improving the skills of reflective and creative thinking for the Tenth Grade students and their attitudes towards critical reading.

The members of the experimental and the control groups were 36 and 34, respectively. Two tests designed by the researcher were administered. One was to measure the skills of reflective thinking. It took the form of multiple-choice questions, and included 20 items representing the skills of reflective thinking referred to in the studythe. The other was Taurance Test/ The Image of lexical items A. It was modified and re-shaped to comply with the content of the texts used in the study. Moreover, a scale was used to measure the students' attitudes towards critical reading. The final version of the scale consisted of 25 items. Four texts from the Communication Skills/ Arabic Language Textbook for the Tenth Grade

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

were used in teaching the students. of the basic findings in the study was a statistically significant difference at the level of (0.05=α) between the means of the samples in all of the creative thinking skills (fluency, flexibility and originality) and in all of the dimensional reflective thinking skills (optical vision, induction, suggested solutions, giving convincing explanations, and detecting inaccuracies). The difference was ascribed to the variable of the teaching method utilized (The experimental group was taught through the programme based on critical reading, but the control group through the usual way). The difference was also in favor of the experimental group. The study also found that there was a statistically significant difference at the level of (0.05=α) between the means of the samples in the dimensional reflective thinking test as a whole and in the dimensional creative thinking test also as a whole. The difference, which was ascribed to the variable of the teaching method, was in favor of the members of the experimental group. Another finding was a statistically significant difference at the level of (0.05=α) between the means of the performance of the samples according to the dimensional scale of attitudes. The difference, which was also ascribed to the variable of the teaching method, was to the advantage of the experimental group. Additionaly, there was a statistically significant difference at the level of (0.05=α) between the means of the samples according to the dimensional scale of attitudes as a whole. The difference, which was ascribed to the variable of gender, was to the advantage of females. One of the main recommendations in the study was leaving greater space for critical reading in the curriculum and training courses for teachers Key Items:

Critical Reading – Creative Thinking – Reflective Thinking -Attitude Towards Critical Reading.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجامعة الأردنيـــــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: / /

نموذج رقم (16)
اقرار والتزام بالمعايير الأخلاقية والأمانة العلمية وقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الدكتوراة

أنا الطالب: موسى عبد القادر بخيت الهروط الرقم الجامعي: (9050256)
تخصص: المناهج العامة الكليـــــة: العلوم التربوية

عنوان الاطروحة: أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة .

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد اطروحات الدكتوراه عندما قمت شخصيا" باعداد اطروحتي وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية وكافة المعايير الأخلاقية المتعارف عليها في كتابة الأطروحات العلمية. كما أنني أعلن بأن اطروحتي هذه غير منقولة او مستلة من أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:.. التاريخ: 15/ 8 /2011

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.......التاريخ..١١/٨/١٦..

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit